

LE SAVOIR-ÊTRE : UNE COMPÉTENCE STRATÉGIQUE À L'INTÉGRATION DE NOUVEAUX MEMBRES DE L'ENCADREMENT ?

Sonia BOUSSAGUET

Doctorante, ATER, Montpellier 1

Géraldine MANTIONE

Docteur, ATER, Montpellier 1

Roselyne MORENO

Doctorante-enseignante, Marvejols

*« Une organisation motivée est plus compétente
qu'une organisation amorphe ou abattue
pourtant dotée des mêmes savoirs et savoir-faire ».
Durand (2000).*

Introduction

S'intéresser au concept de compétence, c'est tout d'abord se préoccuper d'un sujet d'actualité parmi les plus traités aujourd'hui. Le développement de cette notion s'explique par l'évolution des modes d'organisation. Les modèles de management se sont profondément modifiés pour atteindre de nouvelles méthodes d'organisation du travail, qui nécessitent des « structures de travail fonctionnant sur l'articulation de compétences mises en exercice » (Jolis, 1999). Par ailleurs, un individu n'est jamais compétent seul mais il l'est parce que d'autres le reconnaissent comme tel.

La notion de compétence devient un "paradigme organisateur" permettant de porter un regard plus dynamique de l'homme au travail. Celui-ci n'est plus un simple exécutant mais devient un individu capable de s'adapter à des situations inconnues de manière efficiente. Ainsi, la notion devient incontournable et nombre d'articles en traitent : "développer les compétences de ses collaborateurs", "discours sur les compétences", "entrer dans une culture compétence", "se familiariser avec les paradoxes de la compétence"... Nous-mêmes, nous souhaitons participer à la recherche dans ce domaine, dans le cadre du recrutement de compétences : peut-on recruter des compétences ? Ou faut-il développer les compétences des nouvelles recrues lors de leur phase d'intégration ? Comment les nouvelles développent-elles leurs compétences ? Quelles compétences ?...

Autant de questions qui nous semblent intéressantes à traiter, mais cela n'est pas sans mal. En effet, bien que le terme de compétence soit de plus en plus employé, il n'en reste pas moins que ce concept aux multiples facettes reste difficile à cerner d'autant que la compétence peut s'entendre à trois niveaux : individuelle, collective et organisationnelle.

Une définition de la compétence individuelle - très largement répandue - est le triptyque savoir, savoir-faire et savoir-être. Dans ce triptyque, le savoir-être est le chaînon de la compétence le moins étudié. Néanmoins, malgré les controverses que cette notion soulève, nous tenterons de justifier que le savoir-être est un sujet important de la gestion des ressources humaines et notamment dans le contexte particulier qui nous intéresse : l'intégration de nouvelles recrues au sein d'une organisation.

Dès lors notre travail consiste à se positionner autour des questions suivantes : en quoi la notion de savoir-être s'impose-t-elle comme une variable stratégique ? Plus précisément, quelle est l'importance du savoir-être dans l'intégration de nouveaux membres de l'encadrement ?

Pour aborder ces questions, cet article présentera tout d'abord, une clarification du concept de compétence, et notamment du savoir-être ; ainsi qu'une clarification de la notion d'encadrement. Puis, nous justifierons notre intérêt pour le savoir-être dans le cadre de l'intégration de nouveaux membres de l'encadrement. Enfin, nous présenterons les principaux résultats de notre étude terrain (Mantione, 2001).

1. Approche théorique

Si savoir et savoir-faire sont des concepts à peu près clairement définis, le savoir-être reste encore une notion floue et ambiguë. Il nous semble utile de définir le terme de compétence et d'appréhender le concept de savoir-être dans la mesure où par la suite nous tenterons de considérer le savoir-être comme une compétence stratégique pour la fonction d'encadrement.

1.1 La compétence : un gyroconcept

Un essai de définition de la notion de compétence s'impose car le terme de compétence peut être considéré comme polysémique recevant de multiples acceptions. Néanmoins, nous retenons le fait qu'elle désigne le « système de connaissances qui permettra d'engendrer l'activité » (Leplat, 1991) ; la compétence étant assimilable à un « savoir en usage » selon Malgaive (1994), ou à des connaissances en action. Nous rejoignons en ce sens De Montmollin (1984) qui qualifie la compétence de « méta-connaissances ». On peut rapprocher de cette définition celle donnée par Gilbert et Parlier (1992) pour lesquels les compétences sont des « éléments de connaissances, de capacités d'action et de comportements structurés en fonction d'un but dans un type de situation donné ». Ainsi, la compétence résulte non seulement d'un savoir-agir¹ mais également d'un pouvoir-agir et d'un vouloir-agir (Le Boterf, 1998). Il nous semble à présent intéressant de préciser ce qu'on entend par "savoir/savoir-faire/savoir-être" ; un triptyque utilisé dans les discours pour définir de façon claire le concept de compétence.

Nous proposons d'emprunter aux travaux de recherche sur l'éducation les trois dimensions clés de l'apprentissage individuel, c'est-à-dire la connaissance (le savoir), la pratique (le savoir-faire) et les attitudes (le savoir-être). Pestalozzi (1797) parle en fait de "head" (le savoir), "hard" (le savoir-faire) et "heart" (le savoir-être). Ce référentiel correspond à ce que les grecs anciens désignaient par "épistème" (connaissance), "techné" (pratique) et "phronesis" (attitude).

Pour une approche plus contemporaine, nous évoquons la définition de Le Bellec (1995) :

- Le *savoir* regroupe « l'ensemble des connaissances théoriques et techniques requises et mises en œuvre dans l'exercice de l'emploi, y figure ainsi toutes les compétences dont la maîtrise se doit d'être entière dès l'accès à l'emploi » ;
- Le *savoir-faire* identifie, quant à lui, « l'ensemble des capacités mises en œuvre à l'occasion de l'exercice du travail, l'ensemble des compétences liées à la pratique de l'activité » ;
- Le *savoir-être* constitue le dernier élément du triptyque et « regroupe les capacités liées au comportement mises en œuvre à l'occasion de l'exercice du travail ».

Nous pouvons ainsi identifier trois dimensions génériques de la compétence et des sous-catégories que nous synthétisons dans le tableau ci-dessous :

Tableau 1 - Identification des trois dimensions génériques de la compétence (triptyque).

Connaissance	Pratique	Attitudes
L'information (données)	L'action	L'interaction
Base d'informations	Techniques, expérience, tours de main	Comportement, volonté
Savoir	Savoir-faire	Savoir-être
Expertise	Expertise	Expertise

Source : inspiré de Durand (2000).

1. Savoir agir = savoir mobiliser/savoir combiner/savoir transposer.

Pour Durand (2000), "l'expertise" apparaît comme une compétence sublimée, résultant de la fusion des trois dimensions complémentaires et interdépendantes que sont le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. En ce sens, il exprime l'idée que « *s'il y a peu ou pas de savoir sans action, la fragilité des savoir-faire non associés à des connaissances est patente* » ; de la même façon que « *savoir-être est parfaitement inopérant sans savoir-faire* » et au-delà encore, que « *les savoirs ne peuvent être à notre sens véritablement mobilisés s'ils ne s'appuient pas sur des attitudes appropriées. Parallèlement, les savoir-être restent inutiles sans compréhension des enjeux, des stratégies et des processus d'action, c'est-à-dire sans connaissance* ». Mais, dans la pratique, l'individu peut choisir de centrer ses efforts d'apprentissage et d'accumulation suivant seulement une ou deux des dimensions de ce référentiel.

C'est en quelque sorte la raison pour laquelle peu d'efforts sont consacrés aux attitudes. Or, la question du comportement et de la volonté constitue un aspect essentiel de la capacité d'un individu à accomplir quoi que ce soit, en un mot sa compétence.

Considérant tout partenaire interne comme acteur (perspective de l'économie du savoir et des compétences) et non plus comme sujet (conception taylorienne et fordienne), nous pouvons définir ledit acteur comme détenteur de savoirs cognitifs, non cognitifs (affectifs, caractériels et liés à l'éthique), de fonctions psychologiques, d'une intelligence propre, d'une expérience... Ainsi, la compétence possède une partie visible et une partie invisible. C'est pourquoi, nous pouvons représenter ce concept en utilisant la métaphore de l'iceberg. Ainsi, dans la méthodologie Hay concernant la gestion des compétences individuelles (Mitrani, Dalziel et Bernard, 1992), les capacités, les savoirs et les attitudes forment la partie visible de la compétence individuelle, conditionnée par des composantes moins visibles telles que le rôle social de l'individu, son image de lui-même, ses traits de caractères, ses valeurs et sa motivation. Au-delà de toutes les catégories citées, « *dans chacune d'elles se retrouve l'idée que tous les êtres humains peuvent se définir au travers de leur personnalité* ». (Bellier, 1998). Ainsi, le manque de savoir-être atteste au fond d'une incroyable incompétence. Notre préoccupation est donc de souligner l'importance de la dimension du savoir-être qui nous semble avoir été trop souvent négligée dans la littérature et dans la pratique.

Bellier (1998) nous fournit alors trois raisons de s'intéresser au savoir-être :

- tout d'abord, le savoir-être a un poids non négligeable dans de nombreuses décisions de management puisque l'on gère les hommes à partir de critères ;
- puis, le savoir-être n'est pas un sujet récent car depuis qu'il existe un discours sur le management, il existe aussi un discours sur le comportement de l'homme au travail et sur la manière dont on peut différencier, à côté des qualités techniques, un "bon travailleur" d'un mauvais ;
- enfin, l'auteur souligne l'omniprésence du savoir-être dans la gestion des ressources humaines, notamment son développement dans la population de cadres puisque « *ce n'est pas tant des connaissances livresques qu'il faut posséder qu'une "certaine façon d'être", de savoir communiquer et négocier avec son environnement* ».

Néanmoins, dire que le savoir-être est une compétence ne dit absolument rien de sa définition, si ce n'est qu'elle est utile et utilisée en situation professionnelle, qu'elle permet donc l'action réussie (Michel et Ledru, 1991 ; Aubret et al., 1993 ; Le Boterf, 1994). Dès lors, comment appréhender le contenu de cette compétence, ce qui la constitue ? En fait, selon Bellier (1998), sous l'intitulé "savoir-être", sont regroupés des éléments qui concernent « *le comportement, la sphère relationnelle et psychologique* ». On parle de compétences sociales et comportementales (Tremblay et Sire, 1999), d'attitudes, c'est-à-dire de « *capacité de se comporter ensemble de façon productive* » (Durand, 2000). Pour Le Boterf (1998), la notion de savoir-être peut s'apparenter à celle de "savoir-faire relationnel" (Know-whom) qui désigne « *les capacités utiles pour savoir se comporter ou se conduire dans un contexte professionnel particulier (capacité d'écoute, de négociation, de travail en équipe, travail en réseau...)*. Sa fonction étant de savoir coopérer efficacement avec autrui ». Mac Call et al. (1988) retiennent le terme de compétence relationnelle qui est défini comme étant la capacité d'un individu à travailler dans un groupe avec un esprit de coopération au sein de l'entreprise, et à pouvoir concevoir l'entreprise comme un tout. En outre, nous pouvons souligner, en référence à l'approche anglo-saxonne, qu'une analyse en termes de "soft competencies", comprenant "Behaviours, Traits, Motives" se révèle plus fine par rapport à l'approche globale en termes de savoir-être (Tremblay et Sire, 1999).

Finalement, quand on désigne le savoir-être comme une compétence au même titre que le savoir-faire ou le savoir, on le place dans le champ de l'efficacité et moins dans celui de la légitimité. Mais quand on le distingue comme « *une compétence particulière c'est-à-dire générique, transversale, clé, transférable* » selon Bellier (1998), on lui fait jouer un autre rôle. Il devient à la fois ce qui permet d'agir efficacement et ce qui est caché, sous-jacent, non apparent, qui rejoint la personnalité ; en d'autres termes, il devient indispensable pour un management global incorporant des préoccupations économiques, mais également sociales. En effet, il semble nécessaire de faire prendre conscience que l'organisation est le fruit des acteurs qui y sont impliqués et qu'il est indispensable de fonctionner en réseau relationnel pour contourner les paradoxes d'une position donnée et accepter l'intersubjectivité des situations rencontrées (Louart, 1990).

Cependant, d'après Bellier (1998), « *le savoir-être est plutôt le comportement attendu d'une catégorie particulière de salariés : les cadres* », parlons d'une manière plus large, des membres de l'encadrement. En effet, par le fait que le personnel d'encadrement soit un personnel qui a « *la responsabilité formelle de tout ou partie d'une organisation* » (Mintzberg, 1984), c'est-à-dire qu'il peut prendre des décisions dont les conséquences concernent une partie ou l'ensemble de l'entreprise ; cela montre qu'il s'agit d'une fonction extrêmement importante pour la bonne marche de l'entreprise. Ainsi, il apparaît indispensable que dans toute organisation, la fonction d'encadrement soit pleinement exercée. Et, d'après nous, le savoir-être tiendrait un rôle stratégique fondamental.

1.2 Le savoir-être : un gage de compétence à la fonction d'encadrement

On considère le management comme l'action, l'art ou la manière de conduire une organisation, de la diriger, de planifier son développement et de la contrôler (Thiéart, 1980). Ainsi, l'approche normative de Fayol (1966) est largement reconnue. En outre, si l'on reprend les travaux de Mintzberg (1973, 1984), nous constatons que l'exercice du rôle du manager dans l'organisation s'articule autour de trois pôles : l'interpersonnel (contact avec les personnes), l'informationnel et le décisionnel (l'action). Quant à Drucker (1975), il définit l'essentiel du travail du manager dans une perspective beaucoup plus contemporaine à travers trois activités : la prise de décision, la gestion de l'information et de la communication et la gestion des ressources humaines (en termes de formation et de motivation). Les membres de l'encadrement gèrent les organisations en jouant donc un rôle économique et social, en assumant les responsabilités financières et humaines.

Dans un souci de synthèse, nous pouvons classer les activités assignées à la fonction d'encadrement :

- les activités orientées vers la tâche ou "fonction d'expert" d'après Schermerhorn & al. (1994) ;
- les activités orientées vers les relations ou "fonction de meneur d'hommes" selon Bergmann et Uwamungu (1997) ;
- et les "activités de stratège" pour Kammoun (1999) ; cette fonction ne concernant que les cadres supérieurs.

Par ailleurs, les membres de l'encadrement constituent un "nœud" stratégique entre direction et employés. « *Ils représentent un pont entre les idéaux visionnaires de la hiérarchie supérieure et les réalités pratiques, souvent dénuées de logique, auxquelles la base doit faire face (...) ils jouent le rôle de véritables ingénieurs du savoir.* » (Nonaka et Takeuchi, 1995). Quant à Mintzberg (1996), il considère que ces intermédiaires assurent la cohésion horizontale de l'entreprise en recherchant toutes les possibilités d'amélioration des aptitudes, des compétences et des méthodes. Plus proche du marché que des dirigeants et jouissant d'une perspective d'ordre plus stratégique que les employés, ils réalisent leur potentiel stratégique en l'associant à leurs capacités tactiques.

Cependant, définir la fonction d'encadrement revient à la base à analyser les fondements de son pouvoir ; dès lors, sur quoi repose-t-il ?

Les membres de l'encadrement doivent s'assurer qu'ils disposent d'une certaine autorité pour exercer leur pouvoir. Ainsi, Weber (1922) s'est intéressé à la manière dont les hommes gouvernent, en particulier pour imposer une autorité et faire en sorte que la légitimité de celle-ci soit reconnue par tous. Néanmoins, à la suite de l'école des relations humaines, le pouvoir devient une position dynamique relationnelle ; ce que nous appelons le leadership est défini comme « *une influence interpersonnelle, exercée dans une situation*

donnée et dirigée par un processus de communication, vers l'atteinte d'un but spécifique » (Tannenbaum et al. 1961). De ce fait, ils exercent ainsi un pouvoir efficace, s'ils sont en mesure d'exercer leur leadership. French & Raven (1968) remarquent qu'un manager peut avoir recours à différentes bases de pouvoir. Toutefois, ils augurent que celui à qui l'on reconnaîtra des compétences en leadership manifestera une plus grande maîtrise de pouvoirs personnels (c'est-à-dire le pouvoir de référence ou charismatique et le pouvoir de l'expertise). Selon une enquête en 1990 auprès de 589 cadres dirigeants, 41% affirmaient que c'est par son charisme et 36% par son exemplarité que s'impose avant tout un manager ; contre seulement 10% par son expérience sur le terrain et 8% par ses compétences techniques. Charisme et exemplarité du dirigeant constituent donc deux des critères dont l'influence est grande sur le personnel.

On tend ainsi à privilégier des pratiques qui s'orientent vers un management favorisant le relationnel, l'affectivité, l'émotivité... au sein des organisations qu'elles soient grandes ou petites. À savoir que les tendances observées sur l'évolution stratégique des firmes se caractérisent par les notions de partage, de confiance et de compétence. Ainsi, l'organisation bâtie sur les relations hiérarchiques cède donc progressivement la place à une organisation fondée sur l'interdépendance des hommes. Le "management relationnel" propose alors aux managers et managés les moyens de faire mieux face à cette évolution. Car « *c'est avant tout la qualité de la relation construite entre deux hommes qui conditionne l'avenir de leur projet* » (Van Den Bulke et Monéme, 1999). Il ne s'agit plus d'investir dans les relations humaines pour participer au développement personnel d'un individu mais de s'intéresser désormais à la relation comme donnée stratégique de l'entreprise. La notion d'interaction prend ici toute sa quintessence. Concernant les petites structures, Torrès (1999) parle de "management de proximité" ; la petite dimension des PME facilitant la multiplication des contacts directs et personnels ainsi qu'un style de commandement souvent orienté vers les personnes.

Par ailleurs, ce que les Américains appellent MBWA (Management By Wandering Around) et que certains ont traduit en France par "Management baladeur", ne peut être qu'encouragé ; il privilégie la connaissance des personnes, des difficultés qu'elles rencontrent au quotidien et l'aide qu'on peut leur apporter par rapport au syndrome de la note de service, qui s'avère la plupart du temps plus source de rejet ou d'indifférence que de stimulation de ceux auxquels elle est destinée.

Dans les actions quotidiennes, le fait par exemple que le responsable salue chaque matin ses collaborateurs et échange quelques phrases avec eux, n'est pas sans importance. La notion de savoir-être est donc centrale dans la relation managers/managés. Une bonne ambiance de travail repose à l'évidence beaucoup sur la qualité des relations humaines et de la communication spontanée et confiante que sait créer celui qui est en charge de l'animation d'une équipe. À la recherche d'une certaine stabilité interne, les entreprises privilégient également de nouveaux repères tel que l'établissement de relations de confiance avec les salariés (ainsi qu'avec les clients et actionnaires). Dejours (2001) prône alors la mise en place d'un "management de la confiance", c'est-à-dire fondé sur la confiance à partir d'une « approche globale et agrégée des compétences ». La confiance étant un concept central dans les sciences de gestion, notamment en gestion des ressources humaines.

Finalement, on retrouve l'idée que la relation subordonné-manager est devenue une relation "adulte-adulte" selon les termes de Berne (l'analyse transactionnelle) ou plus précisément "gagnant-gagnant" ; c'est un peu comme si l'on annulait la relation de pouvoir ou de "domination" pour Weber au profit d'une relation de constat objectif sur des comportements (modèle culturaliste mettant en exergue le salarié acteur). On accorde donc une grande importance à la manière dont le manager développe des comportements adaptés à ce nouveau rôle qu'il doit assumer. Il semblerait que tout "bon manager" doit assumer sa fonction en qualité d'animateur et de communicateur et non plus seulement en qualité de gestionnaire puisque « *ce qui compte avant tout, c'est l'intuition et la communication verbale et interpersonnelle. C'est pourquoi les managers, quand ils ont une décision importante ou compliquée à prendre, continuent à prendre l'avion plutôt que d'utiliser l'e-mail* »² Ceci corrobore notre souci de considérer la notion de savoir-être comme étant une compétence véritablement stratégique, notamment pour la fonction d'encadrement.

Il nous semble que cette notion révèle d'autant plus son caractère stratégique et toute son importance lorsque l'on parle de processus d'intégration de nouveaux membres de l'encadrement dans une organisation dans le cadre d'un recrutement ; c'est, en effet, dans ce sens que nous avons choisi d'orienter cette étude et c'est ce que nous tenterons de démontrer.

2. Propos recueillis par P. Cabin lors d'un entretien avec H. Mintzberg (Sciences Humaines, hors série n° 20, mars-avril 1998).

2. Problématique et méthodologie de la recherche

Nous souhaitons adapter notre réflexion théorique à un cadre de recherche plus spécifique et dans lequel nous inscrirons notre problématique. Aussi, revenons-nous tout d'abord, sur la notion d'"intégration" de nouveaux membres à une organisation ; puis, nous présentons la méthodologie retenue.

2.1 Cadre et problématique de la recherche

Le processus d'intégration d'un individu peut s'assimiler à un processus de socialisation dans la mesure où ce dernier doit s'adapter à son nouveau contexte d'accueil. Dans le cas d'une intégration à une organisation, nous parlons donc de "socialisation organisationnelle" (Emery, 1990 ; Fischer, 1997). Les auteurs s'accordent à décrire ce processus de socialisation à travers trois phases :

- *la socialisation anticipée* : cette phase est entendue « comme le développement de valeurs et d'attitudes ressenties comme nécessaires pour bien s'adapter au contexte dans lequel on va travailler » (Schein, 1978) ; c'est en quelque sorte un travail psychologique d'anticipation et de formation d'attentes ;
- *la socialisation active* : c'est une phase d'acquisition progressive du nouveau rôle qu'il doit exercer et de développement de relations personnelles ;
- *l'intégration* : cet état d'intégration est le résultat des deux étapes précédentes.

Nous définissons cette phase d'intégration comme un processus de construction sociale de la réalité, lors duquel l'individu va devoir construire ses compétences et sa propre identité sociale (Mantione, 2001). C'est l'état d'intégration qui nous intéresse plus particulièrement ici ; en effet, comprendre ce que signifie être intégré à une organisation, peut nous aider à déterminer les actions de gestion des ressources à mettre en œuvre pour atteindre cet état.

La littérature nous apporte des éléments de réponse, mais est également sujette à des limites importantes. En effet, savoir quand un individu est socialisé est un point qui a fait l'objet de peu de recherches malgré son importance. Par ailleurs, on constate une confusion entre les critères de réussite de la socialisation organisationnelle et les conséquences de la socialisation organisationnelle (une fois réussie). Les conséquences de la socialisation organisationnelle les plus fréquemment citées dans la littérature sont recensées par Perrot (2000) : satisfaction au travail, implication, engagement, intention de départ, sentiment de performance. Ces variables³ sont utilisées en fait pour identifier la socialisation, et plus largement la réussite de l'intégration⁴.

Or, ces variables se présentent comme des conséquences, même comme des conséquences "secondaires" (Ashford & Taylor, 1990) ; elles dépassent ainsi le cadre d'un simple processus d'intégration dans la mesure où elles reflètent - du moins pour la satisfaction au travail, l'implication et l'engagement - des attitudes fondamentales expliquant le rapport homme/travail (Pinder, 1984). Aussi, les auteurs qui s'appuient sur de tels critères se sont intéressés à l'étude de leurs antécédents ou variables d'action⁵. De même, sans rejeter ces concepts, nous nous interrogeons donc sur des critères beaucoup plus spécifiques au phénomène de l'intégration.

Notons que seule une échelle de mesure concernant la socialisation organisationnelle a été recensée et a été reconnue par la communauté scientifique (Bauer & al., 1998) : il s'agit de celle de Chao & al. (1994). Ces derniers auteurs ont une approche de la socialisation multidimensionnelle. Ils retiennent plus précisément six dimensions : la confirmation de performance (c'est-à-dire compétence de l'individu dans son rôle organisationnel) ; les personnes (ce sont les relations établies par l'individu avec les autres membres de l'organisation) ; les politiques (c'est l'apprentissage de la capacité à agir dans la structure de pouvoir formel et informel de l'organisation) ; le langage (c'est-à-dire la maîtrise

3. Ces variables peuvent être mesurées par des échelles de mesure existantes, largement reconnues dans la littérature.

4. Par exemple, dans sa thèse, M. Valax mesure l'intégration réussie par l'échelle de l'implication organisationnelle.

5. Par exemple, Perrot (2000) s'est préoccupé de l'étude des tensions de rôle.

du langage technique ou le jargon de l'organisation) ; les buts et valeurs organisationnels (cela reflète l'acculturation ou l'acceptation de la culture organisationnelle) ; l'histoire (c'est l'apprentissage des coutumes, histoires et rituels organisationnels).

L'apport de Chao & al. (1994) est considérable dans la compréhension du phénomène de socialisation, cependant il est encore nécessaire d'utiliser leur échelle avec prudence dans la mesure où les auteurs reconnaissent le risque de ne pas avoir proposé une échelle exhaustive quant aux différents domaines retenus, et généralisable dans toutes situations, à toutes les populations. En effet, leur étude concerne une population de diplômés de l'université ; or, l'étude de la socialisation organisationnelle des jeunes diplômés peut être confondue plus largement avec la socialisation au travail (Bauer & al., 1998) dans la mesure où l'individu se confronte d'une part à une expérience au sein d'une organisation, et d'autre part à une expérience d'emploi (le premier emploi). Ainsi, des éléments très spécifiques à cette population peuvent apparaître.

En fait, on considère un individu intégré dès lors qu'il est considéré comme un membre à part entière (Fischer, 1997) ; dans ce cas, il n'est plus identifié comme un novice⁶ (Fisher, 1986) et cette transition s'accompagne d'un certain nombre de signaux, tels qu'une promotion ou une augmentation, le partage de certains secrets ou d'autres rites d'initiation qui permettent de reconnaître l'acceptation d'un individu (Schein, 1978). Ces signes de reconnaissance apparaissent dès que l'individu est devenu un « membre efficace » (Louis, 1980) de l'organisation. Nous pouvons alors dire qu'un individu est intégré s'il est compétent, dans la mesure où la compétence justifie d'une bonne adaptation à un contexte organisationnel. En effet, pour qu'une personne soit compétente, il importe qu'elle actualise sa compétence (Le Boterf, 1994) et que cela soit reconnu comme tel par les autres membres de l'organisation (Stroobants, 1991 ; Demailly, 1994 ; Steiger, 1993). Or, pour assurer cette actualisation, l'individu doit s'adapter à son environnement ; ce qui suppose que ce dernier ait bien compris sa situation de travail, mais surtout qu'il ait bien défini son rôle organisationnel - dans lequel nous avons souligné le poids de son "devoir relationnel" - au cours de son processus d'intégration.

Parallèlement à ces apports et limites, à travers notre propre étude, nous souhaitons mettre en lumière différents critères nous permettant d'affirmer la réussite de l'intégration d'une personne. Cet objectif s'inscrit plus largement dans la problématique suivante : comment un nouveau membre (de l'encadrement) parvient-il à s'intégrer dans une structure organisationnelle existante ? Et surtout, quel est le poids du savoir-être dans cette intégration ?

2.2 Production et analyse des données

La méthodologie déployée est celle utilisée pour un travail doctoral plus large (Mantione, 2001) ; ici, seule une partie des données brutes a fait l'objet de notre attention. Il s'agit d'une méthodologie qualitative dans la mesure où elle nous semble être une stratégie appropriée ; afin « d'expliquer, en compréhension, un phénomène humain ou social » (Mucchielli, 1996).

La population d'enquête est composée de nouvelles recrues, de leurs recruteurs (dirigeants d'entreprise, DRH ou supérieurs hiérarchiques), ainsi que d'un ou plusieurs subordonnés. Au total, 67 personnes ont été interrogées, dans 21 entreprises différentes. Cependant, pour cette étude, nous ne retiendrons que les réponses des nouvelles recrues et dirigeants ; c'est-à-dire 30 nouvelles recrues et 14 dirigeants.

Les données produites ont alors été analysées à l'aide de méthodes qualitatives. Les entretiens ont d'abord tous été retranscrits et traités selon une analyse de contenu ; à partir d'une grille thématique constituée de plusieurs catégories mutuellement exclusives, homogènes, pertinentes, objectives et fidèles (Bardin, 1977). Plus précisément, afin de mettre en lumière les résultats d'un processus d'intégration, nous utilisons dans cette étude les éléments recueillis auprès des interviewés, répondant à la question suivante : « *Que signifie le fait d'être intégré à une entreprise ?* » Les réponses obtenues sont toutes relevées et classées d'une part, par catégorie ; et, d'autre part, par fréquence (ou importance). On observe alors que si les résultats ou enjeux sont les mêmes pour toutes les personnes interrogées ; ces derniers ne sont pas classés de la même manière par la direction et par les nouvelles recrues.

6. Traduction de "rookie" in Fisher C.D., 1986.

3. Résultats de la recherche et discussion

Les résultats de cette étude devraient nous permettre de mettre en évidence ce qui importe dans un processus d'intégration, mais surtout ce qui fait qu'une personne est intégrée ou non. Pour présenter ces résultats, nous exposons les différentes représentations de l'état d'intégration entre les catégories de personnes interrogées ; puis nous en discutons en prônant une valorisation de la dimension collective de l'intégration d'une nouvelle recrue, à travers le savoir-être.

3.1 Les représentations de l'état d'intégration

Nous distinguons la représentation des dirigeants, de celle des nouvelles recrues.

3.1.1 Représentation de l'intégration pour l'organisation

D'après les différents dirigeants d'entreprise et directeurs des ressources humaines interrogés, la représentation de l'état d'intégration d'un nouveau membre se décline selon les résultats suivants :

Tableau 2 - Représentation de l'état d'intégration. Catégorie des dirigeants et DRH.

Résultats de l'intégration d'une nouvelle recrue	Nombre de citations	Fréquence (%)
Apports à l'entreprise : efficacité, efficience	10	71,5 %
Connaissances de l'environnement de travail	6	42,9 %
Légitimité de la nouvelle recrue	6	42,9 %
Bien être de la nouvelle recrue	5	35,8 %
Sentiment de faire partie de l'entreprise	3	21,5 %
Relationnel entre les personnes	3	21,5%
Total observations : 14.		

D'après ces résultats, pour qu'un individu soit intégré à une organisation, il doit "apporter un plus" à l'organisation existante. Cet apport s'exprime alors en termes d'efficacité et d'efficience en fonction des résultats obtenus par l'individu ; plus largement, il s'agit de la compétence du nouveau membre qui est en jeu. Cela rejoint la littérature qui nous a permis de définir l'intégration comme un processus de construction des compétences.

En effet, Louis (1980) définit bien un individu intégré à une organisation dès lors qu'il est devenu un "membre efficace" de cette organisation ; par ailleurs, l'échelle de mesure de la socialisation de Chao & al. (1994) met en avant le critère de "confirmation de performance", c'est-à-dire la compétence de l'individu dans son rôle organisationnel.

Puis, les résultats nous montrent que l'organisation est attachée à la connaissance acquise par l'individu concernant l'environnement de travail et ensuite, à la place légitime de l'individu dans l'organisation. On observe alors que l'organisation est plus préoccupée par les apports directs de l'individu à son égard que le contraire.

Ainsi, ces résultats peuvent faire prendre conscience aux organisations qu'un effort de réussite en matière d'intégration des nouvelles recrues augmenterait les chances de réussite des recrutements, en se garantissant d'un nouveau personnel plus rapidement efficace et compétent qui répond aux attentes. De plus, la phase d'intégration étant une étape coûteuse en termes de "coûts d'expérience" (Mahé de Boislandelle, 1998) du fait du temps d'adaptation du nouveau à son contexte d'accueil, une véritable politique d'intégration pourrait accélérer ce temps d'adaptation et réduire les coûts.

Nous observons donc que les préoccupations des organisations sont d'ordre essentiellement économique et nous nous interrogeons maintenant sur les préoccupations des nouvelles recrues : sont-elles identiques?

3.1.2 Représentation de l'intégration pour la nouvelle recrue

D'après les nouvelles recrues interrogées, la représentation de l'état d'intégration se compose de la façon suivante :

Tableau 3 - Représentation de l'état d'intégration. Catégorie des nouvelles recrues.

Résultats de l'intégration d'une nouvelle recrue	Nombre de citations	Fréquence (%)
Sentiment de faire partie de l'entreprise	19	63,4 %
Relationnel entre les personnes	14	46,7 %
Légitimité de la nouvelle recrue	13	43,4 %
Apports à l'entreprise : efficacité, efficience	10	33,3 %
Bien être de la nouvelle recrue	8	26,6 %
Connaissances de l'environnement de travail	4	13,4 %
Total observations : 30.		

Les nouvelles recrues se sentent intégrées, d'après ces résultats, dès lors qu'elles ont le sentiment d'appartenir à l'organisation. De plus, elles semblent être très attachées aux autres membres de l'organisation avec lesquels elles ont besoin d'entretenir de bons rapports et par lesquels elles doivent être reconnues comme totalement légitimes. Ce sentiment d'appartenance touche directement l'identité de l'individu, au niveau social, c'est pourquoi les autres membres de l'organisation jouent un rôle important, même fondamental. Ces résultats nous confortent dans l'idée qu'un processus d'intégration apparaît comme un processus de construction de l'identité sociale des nouvelles recrues.

Ces résultats, d'une part, suggèrent donc aux organisations d'être attentives aux modes d'intégration employés dans la mesure où les nouvelles recrues semblent y être très sensibles : elles ont besoin d'être prises en considération et de se sentir à leur place ; d'autre part, les individus ont besoin et doivent parvenir à tisser eux-mêmes de bonnes relations avec leurs collègues, ainsi qu'ils doivent s'imposer dans leur rôle organisationnel. Ce dernier point montre bien que le savoir-être - en tant que compétence relationnelle ou "savoir-faire relationnel" (Le Boterf, 1998) - devient un atout pour réussir son intégration.

Enfin, ces résultats semblent également présenter l'intégration sous un angle multidimensionnel, tel que l'avaient déjà envisagé Chao & al. (1994). Nous regroupons alors nos résultats en trois dimensions que nous allons maintenant expliquer.

3.2 Les dimensions de l'intégration : pour une valorisation de la dimension collective

Selon nous, ces différents résultats font clairement ressortir trois dimensions de l'intégration :

- *la dimension organisationnelle de l'intégration* : elle représente le lien individu-organisation. Cette dimension regroupe les apports de la nouvelle recrue, ainsi que ses connaissances concernant l'organisation ; c'est-à-dire "être efficace, efficient...", "participer à la vie de l'organisation", "maîtriser l'environnement de travail" ;
- *la dimension collective de l'intégration* : elle représente le lien individu-groupe. Cette dimension regroupe la légitimité de la nouvelle recrue dans sa fonction et la qualité des relations qu'elle entretient avec les autres membres de l'organisation ; c'est-à-dire "être légitime" ou encore "être accepté" par autrui ;
- *la dimension personnelle de l'intégration* : elle représente le lien individu-individu. Cette dimension regroupe le sentiment de la nouvelle recrue quant à sa place dans l'organisation et à son bien-être ; c'est-à-dire "se sentir soi-même intégré" et "se sentir bien" dans l'organisation.

Notre analyse nous permet de dire qu'une personne est intégrée dès lors qu'elle répond aux différents critères de chacune de ces dimensions. Et, selon nous, la dimension collective de l'intégration représenterait le pivot d'une intégration parfaitement réussie. En effet, la dimension collective - à travers la légitimité du nouveau membre et les relations qu'il entretient avec les autres - participe pleinement aux dimensions organisationnelle et personnelle ; de cette manière, nous pensons que le savoir-être de la nouvelle recrue s'avère être un facteur déterminant dans le bon déroulement d'un processus d'intégration. Aussi, ne développerons-nous que la dimension collective de l'intégration dans ce dernier point.

3.2.1 Le poids de la dimension collective de l'intégration

L'importance de la dimension collective de l'intégration est fondamentale dans la mesure où elle lie les individus entre eux.

D'un côté, cet aspect de l'intégration a des conséquences sur la compétence d'un individu :

« Il me semble que c'est essentiel pour bien travailler, sinon on fonde une entreprise uni-cellulaire et on travaille tout seul chez soi (...) Moi, je ne peux pas m'affranchir de ces relations humaines, de ces relations de travail, ça complique les choses quand elles sont mauvaises mais ça facilite les choses et ça rend le travail plus agréable quand elles sont bonnes, donc ça c'est une partie très importante du travail. » (Une nouvelle recrue.)

Ainsi, indirectement, l'intégration retentit encore une fois sur la performance d'un individu, grâce à la qualité des relations interpersonnelles entretenues ; comme le reconnaissent les dirigeants d'entreprise. Selon eux, le travail de leur personnel sera facilité si les relations entre ces différentes personnes sont bonnes.

« L'intérêt justement pour l'intégration, c'est de pouvoir fédérer autour de soi-même un réseau interne et externe de prescripteurs et c'est beaucoup plus facile (...) » (Un directeur.)

Cela signifie que les membres d'une organisation participent à la construction des compétences d'une nouvelle recrue en l'aidant et en la soutenant dans ses actions ; mais aussi, en reconnaissant les résultats obtenus et les efforts fournis, et ainsi la compétence de l'individu.

Ainsi, d'un autre côté, c'est par rapport à cette compétence que le nouveau membre va pouvoir se construire une identité sociale ; cependant, celle-ci doit être reconnue par autrui. En effet, la compétence est une construction sociale, constitutive des identités sociales (Steiger, 1993). C'est pourquoi, la dimension collective n'est pas négligeable et mérite d'être totalement considérée.

3.2.2 Les critères de la dimension collective

D'après notre étude, la dimension collective de l'intégration représente les rapports interpersonnels dans l'organisation, c'est-à-dire les rapports entre le nouveau et les autres membres. Nous retenons un premier critère qui est celui de la légitimité du nouveau vis-à-vis des membres de l'organisation ; et un second critère qui est celui des relations qu'entretient le nouvel entrant avec ces derniers.

La légitimité du nouveau membre

L'identité est ce par quoi l'individu est accepté et reconnu par autrui (Tap, 1979). De cette manière, il est légitimé dans le groupe qui l'accueille. Weber (1959) définit la légitimité comme quelque chose qui est acceptable et qui permet d'obtenir un accord.

Ainsi, la légitimité du nouveau membre se traduit directement par le fait d'être accepté par les autres membres de l'organisation.

« On considère que pour que quelqu'un soit intégré et qu'il réussisse, il faut qu'il soit accepté par les personnes avec qui il va travailler. » (Un DRH.)

« Intégré sur son travail, c'est-à-dire être accepté pour son savoir-faire ou sa capacité à travailler dans un premier temps et dans un deuxième temps être accepté dans son leadership donc sur ses qualités humaines autant que relationnelles. » (Un directeur d'entreprise.)

La légitimité peut également transparaître à travers le respect accordé à la nouvelle recrue :

« Les gens le connaissent, les gens le respectent surtout, je crois que la grosse force de (X), c'est qu'il a réussi à se faire respecter. » (Un directeur d'entreprise.)

Enfin, pour être légitime, la nouvelle recrue se doit d'être crédible dans l'exercice de sa fonction :

« J'ai l'impression que vis-à-vis de l'équipe je suis crédible, je suis légitimé ; vis-à-vis des cadres chefs de produits et chefs de marché qui soutiennent l'équipe, on a commencé à mettre en place des stratégies de développement, des lignes de force qui fonctionnent bien, avec mon directeur général, ça se passe bien, avec les autres cadres de production et financiers ça se passe bien... » (Une nouvelle recrue.)

Afin que la dimension collective prenne tout son sens, l'individu doit prouver sa légitimité ; il doit se rendre légitime aux yeux d'autrui. Cela est d'autant plus important que la nouvelle recrue ayant des fonctions d'encadrement arrive avec des responsabilités et un pouvoir sur les membres déjà en place. Il doit donc se faire accepter et respecter ; ce qui passe par sa crédibilité en matière de compétence, mais aussi par les relations que l'individu arrive à entretenir avec les autres.

Les relations interpersonnelles

Le nouveau membre sera intégré dès lors qu'il aura réussi à développer une relation de confiance, c'est-à-dire un bon relationnel, simple et sain, avec les différentes personnes avec lesquelles il travaille :

« Est-ce qu'il s'intègre bien ? Ça veut dire qu'il arrive à développer un relationnel, un niveau de relationnel de bonne qualité, c'est un critère qui me paraît extrêmement important, autrement dit je pense qu'il faut qu'il arrive à instaurer des relations de confiance avec tout le monde et si c'est pas le cas, là il y a problème. » (Un DRH.)

« Au niveau de la direction générale, l'intégration se fait en fonction des relations, en fonction de la simplicité, du côté direct des relations que vous avez avec vos collaborateurs, vos collègues et avec votre directeur. » (Une nouvelle recrue.)

Pour cela, il est nécessaire qu'il parvienne à favoriser une bonne communication avec les membres de l'organisation :

« Il y a intégration, quand il y a de la communication entre les personnes. » (Une nouvelle recrue.)

« J'ai l'impression d'avoir réussi mon intégration parce que d'une communication quasi zéro on est arrivé à communiquer, peut-être pas encore assez souvent, en tout cas comme moi je le souhaiterais, et je pense que c'est à moyen terme entre la situation précédente et puis la façon dont moi je vois les choses... » (Une nouvelle recrue.)

« Être intégré, c'est quand on vient, on vous sourit, on vous pose des questions pas forcément que sur le travail, donc l'intégration c'est la communication avec les personnes de son entreprise. Pas seulement pour dire bonjour mais c'est le relationnel, on va dire, c'est le travail ensemble, mais aussi de parler de la pluie et du beau temps, des achats du week-end... Ça prouve que c'est l'entente entre les personnes. » (Une nouvelle recrue.)

« Là, elle est pas intégrée, il y a des personnes qui ne lui parlent pas ou qui lui parlaient et qui ne lui parlent plus. » (Un directeur d'entreprise.)

L'intérêt de ce relationnel est alors, pour la nouvelle recrue, de réussir à motiver à ses collaborateurs :

« (...) C'est ce que vous devez donner à vos collaborateurs, qu'ils aient envie de venir même s'ils sont fatigués ou qu'ils ont des soucis, qu'ils savent qu'au bureau ça se passera bien. Pour que ça se passe bien au bureau, il faut mettre une ambiance bien particulière, donc il faut avoir une attitude avec les gens que l'on veut avoir et on ne peut l'avoir au bout d'un moment que quand on connaît bien déjà les gens avec lesquels on travaille. » (Une nouvelle recrue.)

« Quand on voit des personnes qui avaient le moral dans les chaussettes, qui se décarcassent comme des chiffonniers pour atteindre ses objectifs, ça fait plaisir et qui y prennent plaisir (...) Quand on sent qu'il y a un ferment qui est en train de prendre au niveau de l'esprit d'entreprise, de l'esprit d'équipe... » (Une nouvelle recrue.)

Et à terme, le but est de créer un esprit d'équipe.

« Le relationnel avec mes conseillers, avec les autres chefs d'équipe, je pense que je suis arrivé aujourd'hui à former une équipe, à avoir établi un esprit d'équipe. » (Une nouvelle recrue.)

Ce relationnel est donc fondamental, il est la base même d'un bon manager qui a la charge d'une équipe de personnes qu'il doit diriger et animer. Or, si ce relationnel n'existe pas, comment le manager peut-il s'assurer du bon fonctionnement de son équipe ? En effet, ce dernier a besoin d'être intégré pour que ses paroles soient entendues et surtout, transformées en action par ses subordonnés. C'est d'ailleurs un point que souligne Bellier (1998) en affirmant : *« Le bon manager est en effet celui qui obtient de ses subordonnés les comportements professionnels désirés. »*

De plus, la dimension collective a aussi un lien étroit avec la dernière dimension individuelle (comme nous l'avons évoqué pour la dimension organisationnelle). En effet, dès lors que l'individu est accepté et reconnu par les autres membres de l'organisation, nous pouvons dire qu'il s'est construit une identité sociale ; cependant, cette identité n'existe pas véritablement si elle n'est pas ressentie d'une manière plus personnelle par l'individu lui-même. D'après Mead (1963), le "soi" (conscience de soi par l'individu) est une construction qui se réalise au cours des interactions sociales ; et c'est alors à travers les points de vue d'autrui que l'individu pourra percevoir sa propre identité.

Enfin, les relations interpersonnelles seraient une dimension fondamentale de notre existence dans la mesure où elles sont d'une part, la source la plus importante de nos émotions et d'autre part, de nos sentiments en termes de sensation de bien-être, d'équilibre psychique et même de santé (Marc & Picard, 2000).

Le savoir-être semble donc se présenter comme une compétence stratégique indispensable à l'exercice de la fonction d'encadrement. Cette notion semble notamment se révéler comme un facteur puissant d'intégration dans la mesure où *« ce n'est pas le diplôme ou les savoir-faire techniques qui font un bon manager mais plutôt son comportement, sa sociabilité, sa capacité à entraîner les hommes, à convaincre, à motiver... »* (Bellier, 1998).

Conclusion

Nous précisons que ces résultats sont issus d'une étude plus large, mais leur mise en lumière à travers une perspective spécifique du savoir-être de la nouvelle recrue, nous semble présenter une piste intéressante à exploiter d'une manière plus approfondie.

Toutefois, notons que les entreprises, grandes ou petites, ignorent, oublient ou négligent trop souvent l'importance et l'influence des facultés humaines. L' "usage" de la notion de savoir-être met l'accent sur l'inadéquation entre les pratiques et les discours. Le savoir-être étant malheureusement trop souvent vécu comme un "mot éponge", une notion "fourre-tout" dans laquelle on pourrait faire se côtoyer des notions diverses comme nous avons pu le constater. Néanmoins, aujourd'hui, il ne suffit plus de mettre en œuvre un management rationnel et scientifique ; il doit également prendre en compte les besoins d'affectivité qui existent en tout être humain, d'être capable de mobiliser sa partie émotionnelle.

Ainsi le levier de dynamisation et de motivation dans une entreprise, c'est avant tout le système de relations positif que sait faire naître et entretenir celui qui la dirige. À savoir que dans une PME où l'influence du dirigeant s'avère plus directe et forte que dans les grandes entreprises, cette considération a encore plus de poids qu'ailleurs. Un management de relations internes semble être inévitable sachant que *« ce sont les hommes qui font la différence »* pour utiliser le langage de Crozier.

Bibliographie

- Allard-Poesi F., Drucker-Godard C. & Ehlinger S.** (1999), "Analyses de représentations et de discours", in Thétart R.A. & coll., "Méthodes de recherche en management", *Dunod, Paris*, p. 449-475
- Ashford S.J. & Taylor M.S.** (1990), "Adaptations to work transitions : An integrative approach", in Ferris G.R. & Rowland K.M. (eds.), "Research in personnel and human resources management", vol. 8, p. 1-39, *Greenwich, CT, JAI Press*.
- Aubret J., Gilbert P. & Pigeyre F.** (1977), "Savoir et pouvoir, les compétences en question", *PUF, Paris*, 1993
- Bardin L.**, "L'analyse de contenu", *PUF*
- Bauer T.N., Morrison E.W. & Callister R.R.** (1998), "Organizational socialization : a review and directions for future research", *Research in personnel and human resources management*, vol. 16, p. 149-214
- Bellier S.**, "Le savoir-être dans l'entreprise", *Éditions Vuibert, Paris*
- Bergmann A. & Uwamungu B.** (1997), "Encadrement et comportement", *Éditions Eska, Paris*
- Chao G.T., O'Leary-Kelly A., Wolf S., Klein H.J. & Gardner P.D.** (1994), "Organizational socialization : its content and consequences", *Journal of applied psychology*, vol. 79, n° 5, p. 730-743
- Demailly L.** (1994), "Compétences et transformations des groupes professionnels", *Minet F., Parlier M. & Witte (de) S. (sous la direction de), Compétences : mythe, construction ou réalité ?*, *L'Harmattan, Paris*
- Dejoux S.** (2001), "Les compétences dans l'entreprise", *Les Éditions d'Organisation*.
- Drucker P.** (1975), "La nouvelle pratique de la direction des entreprises", *Paris, Les Éditions d'Organisation*.
- Durand T.** (2000), "L'alchimie des compétences", *Revue Française de Gestion, Janvier/février*, p. 84-102
- Emery Y.** (1990), "Recrutement et intégration des nouveaux collaborateurs : les rites d'initiation", *Humanisme et Entreprise*, n° 179, février, p. 9-22.
- Fayol H.** (1966), "Administration industrielle et générale", (1916), *Paris, Dunod*.
- Fischer G.N.** (1997), "La psychologie sociale", *Éditions du Seuil, Paris*.
- Fisher C.D.** (1986), "Organizational socialization : an integrative review", *Research in personnel and human resources management*, Vol. 4, p. 101-145.
- French, J.R.P. & Raven, B.H.** (1968), "The bases of social power", dans Cartwright D. & Zander A. (dir.), *Group Dynamics*, *Harper and Row*.
- Gilbert P. & Parlier M.** (1992), "La gestion des compétences - Au-delà des discours et des outils, un guide pour l'action des DRH", *Personnel*, n° 330, février.
- Jolis N.** (1999), "Engager une démarche de pilotage, se familiariser avec les paradoxes de la compétence", *Personnel*, numéro 399, p. 12-14.
- Kammoun H.** (1999), "Repenser le rôle des cadres dans une perspective de modélisation : la recherche de la conciliation entre l'accroissement de l'autonomie et l'adaptation du contrôle", *actes du X^e congrès AGRH, La GRH : contrôle et autonomie*, p. 227-245, *Lyon*.
- Le Bellec N.** (1995), "Discours sur la compétence", *Personnel*, n° 356.
- Le Boterf G.** (1998), "Compétence et navigation professionnelle", *Les Éditions d'Organisation, Paris*.
- Le Boterf G.** (1994), "Compétence - Essai sur un attracteur étrange", *Les Éditions d'Organisation, Paris*.
- Leplat J.** (1991), "Compétence et ergonomie", *Amalberti R., Montmollin (de) M. & Theureau (de) J. (sous la direction de), "Modèles en analyse du travail"*, *Pierre Mardaga éditeur, Bruxelles*.
- Louart P.** (1990), "Les dirigeants d'entreprise et leurs logiques sociales", *Cahiers de recherche, IAE Lille*.
- Louis M.R.** (1980), "Surprise and sense-making : What newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 25, p. 226-251.
- Mac Call M.W., Lombardo M.M. & Morisson** (1988), "The lesson of experience : how successful executives develop on the job", *Lexington books*.
- Mahé de Boislandelle H.** (1998), "Gestion des Ressources Humaines dans les PME", *Economica, Paris*.

- Malglaive G.** (1994), "Compétence et ingénierie de formation", *Minet F., Parlier M. & Witte (de) S. (sous la direction de), "La compétence : mythe, construction ou réalité ?"*, p. 153-167, L'Harmattan, Paris.
- Mantione G.** (2001), "L'intégration du personnel d'encadrement : un processus de construction de rôle. Une approche par les représentations sociales", *thèse de doctorat, sous la direction de H. Mahé de Boislandelle.*
- Marc E. & Picard D.** (2000), "Relations et communications interpersonnelles", *Dunod, Paris.*
- Mead G.H.** (1963), "L'esprit, le soi et la société", *PUF, Paris, (traduction française).*
- Meignant A.** (2000), "Ressources Humaines 'Déployer la stratégie', *Éditions liaisons, p. 103-216.*
- Michel S., & Ledru M.** (1991), "Capital compétence dans l'entreprise", *ESF Éditeur.*
- Mintzberg, H.** (1996), "Musings on management : ten ideas designed to rile everyone who cares about management", *Harvard Business Review, juillet/août.*
- Mitrani A., Dalziel M.M. & Bernard A.** (1992), "Des compétences et des hommes - Le management des ressources humaines en Europe", *Les Éditions d'Organisation.*
- Montmollin (de) M.** (1984), "L'intelligence de la tâche, éléments d'ergonomie cognitive", *Peter Lang, Bern.*
- Mucchielli A.** (1996), "Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales", *Armand Colin.*
- Nonaka, I. & Takeuchi, H.** (1995), "La connaissance créatrice- la dynamique de l'entreprise apprenante", *De Boeck Université, Bruxelles/ Paris.*
- Perrot S.** (2000), "L'entrée dans l'entreprise des jeunes diplômés : une approche en termes de tensions de rôles", *thèse de doctorat, sous la direction de P. Romelaer, Paris IX.*
- Pinder C.C. & Schroeder K.G.** (1987), "Time to proficiency following job transfert", *Academy of Management Journal, Vol. 30, n° 2, p. 336-353.*
- Schein E.H.** (1978), "Career dynamics : Matching individuals and organizational needs", *Reading MA, Addison-Wesley.*
- Schermerhorn J.R., Templer A.J., Cattaneo R.J. & Osborn R.N.** (1994), "Comportement organisationnel", *Éditions du nouveau pédagogique Inc.*
- Steiger T.L.** (1993), "Construction skill and skill construction", *Work, Employment and Society, Vol. 7, n° 4, p. 535-560.*
- Stroobants M.** (1991), "Travail et compétence : récapitulation critique des approches des savoirs au travail", *Formation Emploi, n° 33, p. 31-42.*
- Tannenbaum R., Wescher I.R. & Massarik F.** (1961), "Leadership and Organization", *N.Y, Mac Graw-Hill.*
- Tap P.** (1979), "Identité individuelle et personnalisation", *Privat, Toulouse.*
- Torrés O.** (1999), "Les PME", *Flammarion.*
- Tremblay M. & Sire B.** (1999), "Rémunérer les compétences plutôt que l'activité ?", *Revue Française de Gestion, novembre/décembre, p. 129-139.*
- Van den Buke P. et Monéne I.** (1999), "Le management relationnel", *Éditions Dunod.*