

GRH & Transfert de compétences : Impact sur la performance

Communication proposée au Congrès de l'AGRH

Par

Abdelwahab AIT RAZOUK

Doctorant en Sciences de Gestion / ATER
GREFIGE, IAE Nancy II
Abdelouahab.Ait-Razouk@univ-nancy2.fr

Mohamed BAYAD

Professeur des universités
Directeur de l' IAE Nancy II
mohamed.bayad@univ-nancy2.fr

Delphine WANNENMACHER

Doctorante en Sciences de Gestion
GREFIGE, IAE Nancy II
Delphine.Wannenmacher@univ-nancy2.fr

Adresse postale :

13 rue Michel Ney

54 000 Nancy

03 83 39 64 34

GRH & Transfert de compétences : impact sur la performance

Résumé

Quel est le lien qui peut exister entre la gestion des ressources humaines (GRH), le transfert de compétences et la performance des organisations ? Telle est la question que l'on se pose dans ce travail et à laquelle il faudra apporter des réponses. Cette étude se veut innovante grâce au rapprochement effectué entre la Gestion Stratégique des Ressources Humaines (GSRH), comme facteur principal de la performance, et la gestion des compétences. A notre connaissance, peu de travaux se sont penchés sur la question, à l'exception de quelques tentatives isolées qui n'apportent pas de réponses objectives.

Le domaine de la GSRH a connu une nette évolution depuis plus de trois décennies, passant d'une approche comptable à une approche basée sur les compétences, cette dernière approche mettant davantage en avant les capacités internes des organisations, plutôt que leurs contraintes extérieures, et constituant le « point d'aboutissement » de cette évolution. C'est au sein de cette dernière approche que nous développons notre analyse (approche basée sur les compétences).

Mots clés : GRH, GSRH, transfert de compétences, performance

Abstract

What is the link between Human Resources Management (HRM), competences transfer and organizational performance ? That is the question we should answer in our study that is meant to be innovative thanks to the connection between Strategic Human Resources Management (SHRM), as major factor of performance, and competencies management. To our knowledge, few studies considered this question, except some lone attempts which did not find an objective answer.

The SHRM's field has gone through a marked evolution, for more than three decades, from an accounting approach to a competencies based one, the last approach, as outcome of this evolution, advancing the internal organizational capacities rather than the external constraints. We develop our analysis in this last approach (competencies based approach).

Key words : HRM, SHRM, competences transfer, performance

GRH et Transfert des compétences :
Quel impact sur la performance ?

Introduction

La survie et le développement des entreprises constituent depuis toujours la préoccupation majeure des dirigeants. Pour cela, ces derniers ont adopté plusieurs stratégies et eu recours à différentes ressources. Parmi ces dernières, les compétences détenues par les organisations forment un atout majeur.

Traditionnellement, certaines entreprises ont fait appel à des ressources dites *tangibles* (technologie, finance...) pour atteindre leurs objectifs. Mais ces ressources sont remises en question par la multiplication des évolutions technologiques et l'accélération de la mondialisation. Elles ne peuvent plus résister au risque d'imitation supposé par toutes ces mutations.

Pour pouvoir se démarquer de leurs concurrents, d'autres entreprises ont fait le choix des ressources dites *intangibles* dont les compétences, ce qui leur a valu la primauté dans leurs champs d'activité. Cette affirmation est soutenue par de nombreux courants de pensée relevant du management stratégique, notamment celui de Management Stratégique des Ressources Humaines (MSRH), qui considère que les compétences spécifiques à l'entreprise sont à l'origine de l'avantage compétitif.

Le travail qui est présenté ici, sera consacré à l'étude de la compétence dans une vision stratégique des Ressources Humaines (RH). Si la contribution des compétences à l'amélioration de la performance organisationnelle est largement reconnue par les auteurs du courant MSRH, il reste à savoir comment on peut gérer ces compétences, sachant que cela implique des processus organisationnels complexes, tels que le transfert des compétences, ainsi que des leviers d'action clés.

Pour traiter ces questions, il est important selon nous de tracer l'évolution et la place de la notion de compétence en MSRH. Ensuite, nous définirons et mettrons en avant comment le transfert de ces compétences se réalise sur le terrain en présence de savoirs tacites. Enfin, à travers l'expérience rapportée d'un Directeur des Ressources Humaines (DRH), nous tenterons de montrer dans quelle mesure une politique de GRH mobilisatrice (Guérin et al, 2003) peut constituer « le » levier d'action clé du transfert de compétences, et par ce biais, le garant de la performance.

1. La compétence en MSRH : de l'approche comptable à l'approche par les compétences

La notion de compétence en MSRH a connu différentes étapes dans son évolution. Selon Bayad (2001), elle a été vue comme une variable comptable pour être assimilée à la stratégie globale ensuite, et enfin, pour prendre sa forme actuelle, celle d'un ensemble de connaissances et de savoir-faire liés à la compétitivité des entreprises.

1.1 Évolution de la notion de compétence en MSRH

Les premières réflexions de ce courant sont à l'actif des approches comptables. Pour les défenseurs de cette vision, en l'occurrence les travaux de Likert (1961, 1967), La valorisation des compétences par la mesure de leur valeur et l'évaluation de leur évolution joue un rôle important dans la formation de systèmes d'information sur les caractéristiques des RH (qualification, connaissances, expériences, etc.). Ces systèmes d'informations permettront aux dirigeants de considérer les RH dans le processus de planification et réserver, par conséquent, des ressources à leur développement. Toutefois, ces systèmes à caractère comptable ont été jugés inappropriés en matière d'application à l'individu. En effet, comme le souligne Capron (1995) : « utiliser le cadre conceptuel comptable ne revient-il pas à vouloir faire entrer une matière dans un système qui ne lui convient pas par nature et de là, à rencontrer assez rapidement des limites difficilement surmontables, parce que les méthodes de valorisation ont été conçues pour s'appliquer à du capital-argent [ressource matérielle et cessible] et non à du capital humain [ressource immatérielle et non cessible] ? ».

Derrières ces critiques de l'approche comptable se trouvent les auteurs de l'approche de la planification. Ces derniers considèrent que c'est plutôt l'alignement des Ressources Humaines (RH) sur les orientations stratégiques des entreprises qui importe. Ils centrent leur réflexion sur la prévision des besoins et l'évaluation des disponibilités en RH nécessaires à la réalisation de leurs objectifs. Mais cette vision n'est pas à l'abri des reproches. Deux critiques majeures ont été dressées à son encontre :

- Focalisation sur les aspects techniques de la prévision au détriment de la dimension socio-politique des organisations.
- Echec de l'intégration des RH aux objectifs des organisations : privilège de la stratégie externe (stratégies d'affaires) au dépens de la stratégie interne (stratégies RH).

Contrairement aux modèles précédents qui sont accés davantage sur les contraintes extérieures, le modèle de la compétence s'est plutôt penché sur les capacités internes des

organisations, notamment sur les compétences organisationnelles (Lado & Wilson, 1994). Ces défenseurs considèrent que la compétitivité des organisations peut être expliquée par les compétences RH (Bayad, 2001). Elles constituent, selon un certain nombre d'auteurs (Collis, 1994 ; Lado & Wilson, 1994 ; Kamoche, 1996 ; Mueller, 1996), la base des meilleurs résultats (Lado & Wilson, 1994). C'est dans ce cadre que le modèle de la compétence a connu son véritable développement, en s'imposant comme un pilier de la performance des organisations.

1.2 La place de la notion de compétence dans le MSRH

Dans le courant du MSRH, la compétence est liée à la compétitivité. Par cela, les auteurs de ce courant signifient que la compétence constitue à son tour un actif stratégique pour les entreprises. Cette considération n'est pas le fait du hasard. Elle trouve ses origines dans le succès de certaines théories du management stratégique, notamment celles dites des ressources (« *Resource-Based Theory* »).

Les tenants de la théorie des ressources affirment que les ressources internes sont le seul moyen qui permet de relever le défi de la concurrence. Ils ajoutent que ces ressources, en étant de valeur et difficilement transférables, permettent de créer un avantage compétitif durable. Autrement dit, les entreprises qui souhaitent se démarquer de leurs concurrents actuels ou potentiels ne doivent plus compter sur leurs ressources traditionnelles, telles que la finance ou la technologie au risque d'être imitées.

Bon nombre d'études ont démontré le rôle stratégique des compétences dans l'atteinte des meilleures performances. Les recherches de Reed & DeFillipi (1990), de Prahalad & Hamel (1990) et de Ulrich & Lake (1990), par exemple, ont respectivement pu démontrer que les « compétences distinctives », « cœur de compétence » et « compétences spécifiques » augmentent l'avantage compétitif (Lado & Wilson, 1994).

2. L'apport de l'analyse d'une situation de transfert de compétences au modèle de la compétence

La capacité des compétences organisationnelles à créer de la valeur et à atteindre des niveaux de performance organisationnelle toujours plus élevés, fait l'objet d'un large consensus en Sciences de Gestion. En revanche, la manière dont les organisations s'y prennent pour aboutir à de telles compétences, est certes étudiée mais souvent bien loin des courants de MSRH et du modèle de la compétence en particulier. C'est à combler cette lacune que nous voulons

travailler dans le présent article. En analysant les politiques RH comme des moyens d'action pertinents et efficaces en vue du transfert de compétences au sein d'une entreprise donnée, nous interrogeons la relation qui peut exister entre GRH, transfert de compétences et performance.

Le transfert de compétences qui est analysé ici se déroule dans un contexte particulier puisqu'il s'agit de cristalleries de travail à la main, qui sont donc principalement axées sur des savoir-faire. Ces savoir-faire correspondent à des connaissances tacites qui sont par définition difficiles à transmettre et requièrent la mise en œuvre de mécanismes d'apprentissage relativement complexes d'ordre comportemental et des leviers d'action efficaces.

2.1 La notion de savoir tacite

Les savoirs tacites sont souvent opposés aux savoirs explicites, même s'il est plus juste de considérer ces deux types de savoirs comme les extrêmes d'un même continuum. Leonard et al. (1998) se basent sur l'hypothèse principale de Michael Polanyi pour positionner à un extrême, la connaissance qui est presque totalement tacite (à savoir, la connaissance semi-consciente et inconsciente contenue dans l'esprit et le corps des gens) et à l'autre bout du spectre, la connaissance qui est presque totalement explicite ou codifiée, structurée et accessible aux personnes autres que l'individu qui en est à l'origine.

Toujours sur la base de Polanyi (1969), Reix (1995) distingue la connaissance formalisée de la connaissance tacite, implicite. Selon lui, la connaissance formalisée est une forme de connaissance qui peut être transmise par le biais d'un discours, sans perte d'intégrité, alors que la connaissance tacite, implicite, est par opposition, une forme de connaissance impossible (ou très difficile) à traduire dans un discours : elle est incommunicable par le langage. C'est ce type de connaissance que Kogut et Zander (1992) définissent comme un « savoir-faire », une expertise particulière qui permet de réaliser quelque chose facilement et efficacement et qui est acquise par l'expérience.

Mais, si le caractère fortement tacite de la connaissance organisationnelle peut mener à un avantage compétitif durable dans la mesure où il va être très difficile pour les entreprises concurrentes de développer des connaissances similaires, il peut également constituer un frein à l'obtention d'un avantage compétitif, notamment en rendant la connaissance difficile à répliquer à travers le temps ou à transférer entre les unités de l'entreprise (Narasimha, 2000). Ce point fait l'objet d'un consensus au sein des chercheurs. Selon Nonaka et al. (1998), la connaissance tacite est extrêmement personnelle et difficile à formaliser, ce qui la rend

difficile à communiquer ou à partager avec d'autres. De même, selon Pedon (1996), le savoir tacite, à l'inverse du savoir formalisé, ne peut s'exprimer ou se traduire par un code formalisé, ce qui le rend difficile à transmettre ou à diffuser. Ainsi, la difficulté de transmission représenterait la caractéristique essentielle de la connaissance tacite du fait qu'en l'absence d'une formalisation par le biais du langage, la connaissance n'est plus séparable de son détenteur et de son contexte d'utilisation (Reix, 1995).

Pour faire face à ces difficultés de transmission des savoirs tacites, l'organisation va devoir mettre en place des mécanismes d'apprentissage organisationnel particuliers.

2.2 Les mécanismes d'apprentissage propres aux savoirs tacites

Leroy (1998) distingue deux grandes catégories d'apprentissage :

- l'apprentissage à dominante cognitive qui concerne en priorité les compétences axées sur la connaissance dont le contenu est articulé ou articulable et qui passe par une explicitation voire une formalisation de la connaissance ;
- l'apprentissage à dominante comportementale qui apparaît plutôt quand la connaissance n'est pas articulée ou articulable mais peut cependant être enseignée, de façon moins directe et moins explicite. Cet apprentissage à dominante comportementale, orienté vers le comment (Kim, 1993 ; Kogut et Zander, 1992), a pour objet des connaissances procédurales tournées vers l'action concrète qui peuvent difficilement être articulées comme les routines, les savoir-faire et les savoir-être (Anderson, 1981 ; Georges, 1988 ; Ingham, 1994). L'apprentissage se réalise principalement grâce à une pratique répétée qui permet d'accumuler l'expérience ou au travers de l'imitation de l'expert par le novice (Bandura, 1977 ; Nonaka, 1994).

C'est ce second type d'apprentissage qui intervient en présence de savoirs tacites. Il s'appuie notamment sur un processus de socialisation qui implique le partage de la connaissance tacite entre individus, les expériences de face-à-face étant la clé de la conversion et du transfert de cette connaissance (Nonaka et al., 1998). L'apprentissage se fait donc par l'observation, consciente ou inconsciente, par l'imitation, par communauté de pratiques et partage d'expériences, sans le recours au langage ni à la codification (Prax, 2000).

Si ces mécanismes d'apprentissage propres aux savoirs tacites sont aujourd'hui connus, ils n'en sont pas moins complexes. En effet, selon Ingham (1992), l'accès au contenu, le transfert ou le partage des compétences dépendent de la forme de ces compétences, et on peut supposer que les processus seront rendus plus difficiles quand les compétences sont tacites, non

articulées, complexes et dépendantes.

Le développement de ces mécanismes d'apprentissage de type comportemental va devoir être facilité par l'intervention de certains leviers d'action, notamment en matière de GRH.

2.3 Les leviers d'action des mécanismes d'apprentissage

L'apprentissage de type comportemental doit être (Mangolte, 1997) :

- local (au sens géographique du terme) ;
- contextuel : il faut reproduire le contexte, la situation qui est celle de la performance, ou au minimum recréer une situation assez proche ;
- prolongé, car le transfert n'est pas instantané : il demande du temps et les résultats ne sont pas garantis.

De ce fait, certains contextes vont être plus ou moins propices au développement de ce type d'apprentissage et l'organisation va pouvoir favoriser l'émergence de ce type de contexte.

De façon générale, il semble que la communication (Veltz et al., 1993 ; Bourgeon, 2001), la coordination (Hatchuel, 1994 ; Munier, 1994) et l'interaction (Hatchuel, 1994 ; Ingham, 1994 ; Leonard et al., 1998 ; Brown et Duguid, 1998) soient des facteurs clés dans le développement de mécanismes d'apprentissage. Reix (1995) précise que la prise en compte des savoirs tacites conduit à des formes d'organisation de type organique, favorisant la socialisation et l'intériorisation par le biais d'une définition floue des rôles, une communication reposant sur l'ajustement mutuel par interaction directe, le développement de routines non explicites, l'existence de groupes de travail informels avec des formes de contrôle de type clanique et un rôle important assigné à la culture d'entreprise. L'auteur ajoute que tous ces mécanismes ont pour but de faire jouer les mécanismes d'apprentissage par expérience, imprégnation, initiation, nécessaires au développement d'une connaissance tacite.

En matière de style de management, cinq caractéristiques semblent déterminantes dans le développement de mécanismes d'apprentissage organisationnel : la part d'autonomie des acteurs dans le processus de décision ; l'hétérogénéité des groupes de travail dans la production de connaissances ; l'adhésion des acteurs à des valeurs communes lors des échanges de compétences ; l'équilibre entre le caractère formel et informel des communications ; et l'implication du manager dans le processus d'apprentissage organisationnel (Batazzi, 1999).

Enfin, la GRH apparaît comme déterminante dans le développement de mécanismes d'apprentissage organisationnel (Pedon, 1996 ; Narasimha, 2000). C'est ce dernier point que

nous aimerions développer à partir de l'analyse de l'expérience rapportée d'un Directeur des Ressources Humaines d'une cristallerie (entreprise Alpha).

3. Les enjeux d'une politique mobilisatrice de Gestion des Ressources Humaines : levier d'action clé du transfert de compétences

Le transfert de compétences permet l'intégration et la coordination d'un ensemble de connaissances spécialisées en rendant possible le phénomène de réplication, c'est-à-dire la diffusion interne des connaissances et compétences, et la création de nouvelles connaissances (Prevot, 2004). Avant de montrer le caractère stratégique et mobilisateur de la politique de GRH mise en œuvre au sein de la cristallerie dont il est question ici, et le levier d'action clé qu'elle représente en matière de transfert de compétences et par ce biais, de performance, nous nous contenterons dans un premier temps d'en lister les principaux points.

Selon l'entretien mené avec le DRH de la cristallerie observée, les activités de GRH peuvent être résumées en cinq points principaux :

- recrutement
- intégration
- formation
- succession
- rémunération.

Notons que les activités retracées par le DRH répondent fidèlement au modèle d'activités RH relevé par la majorité de la littérature en MSRH.

Le recrutement constitue un élément essentiel de la fonction RH dans la mesure où l'entreprise doit faire face à une « recherche permanente de main-d'œuvre » qui se trouve à l'intersection de deux phénomènes : une population ouvrière jeune et volatile, d'une part, et une population plus âgée qui présente un taux d'absentéisme et de départ prématuré élevé.

Avant la phase de recrutement à proprement parler, il y a une partie relationnelle permanente avec les trois lycées professionnels français qui proposent des formations de verrier à la main ou tailleur sur cristal : le DRH se déplace une à deux fois par an dans ces établissements où il rencontre les directions et les élèves de CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle).

Le DRH a dû développer d'autres compétences pour faire face à cette situation critique : évaluer les jeunes qui effectuent un stage dans la cristallerie (ce qui « permet d'avoir une première prise sur un éventuel recrutement ») ; introduire des verriers étrangers sur le

territoire français ; tenter de travailler avec les organismes locaux tels que le CERFAV (Centre Européen de Recherche et de Formation aux Arts Verriers) ; embaucher des personnes sans formation préalable au niveau local ; collaborer avec l'ANPE.

La procédure développée avec l'aide de l'ANPE se déroule selon les étapes suivantes :

- la cristallerie réalise des informations collectives une fois tous les trois mois environ ;
- le DRH, accompagné du directeur de production, va à la rencontre d'une cinquantaine de demandeurs d'emploi sélectionnés par l'ANPE ;
- une brève présentation de l'entreprise et des recrutements en cours est faite par le DRH ;
- après identification des personnes qui présentent une motivation pour les postes à pourvoir et sélection sur CV, une EMT (Evaluation sur Milieu de Travail) est entreprise.

L'EMT se fait dans le cadre d'un contrat cosigné à la fois par le demandeur d'emploi, l'ANPE et l'employeur, contrat qui permet à ce dernier d'évaluer un demandeur d'emploi sur poste pendant une durée maximale de dix jours. L'intérêt de ce dispositif est double : d'une part, il permet au demandeur d'emploi d'appréhender et d'évaluer de façon plus juste le poste par rapport à une présentation plus magistrale faite lors des informations collectives, et d'autre part, il permet à l'employeur d'évaluer le potentiel du candidat, dont notamment ses aptitudes manuelles.

L'intégration, quant à elle, repose sur l'accompagnement du jeune ouvrier de façon à ce qu'il appréhende l'entreprise dans sa globalité. L'animateur sécurité propose aux nouveaux arrivants un circuit de présentation du site au cours duquel ils vont découvrir :

- le service des ressources humaines : il s'agit de faire le point sur les formalités administratives, les objectifs attendus en termes de comportement, d'assiduité sur le poste de travail ;
- le service du personnel : il s'agit de faire le point sur les 35 heures, sur la gestion des badges, sur l'aspect pratique de la gestion du personnel ;
- la commune dans laquelle est implantée la cristallerie (mairie, poste, épicerie, etc.) ;
- la manufacture et les consignes générales de sécurité qui y sont liées : il faut entendre par là tous les ateliers et pas seulement l'atelier dans lequel le nouvel arrivant va être affecté ;
- leur poste de travail : l'animateur donne les consignes spécifiques de sécurité qui y sont liées.

Au niveau de la formation, il faut distinguer deux secteurs : le verre chaud (cueillage, soufflage, cuisson) et le verre froid (taille, gravure, polissage).

Au niveau du « verre chaud », une « place formation » est chapeauté par un Meilleur Ouvrier de France qui va continuer à contribuer à la bonne intégration du « jeune » en le préparant progressivement à intégrer une place de production et en lui permettant d'acquérir un certain nombre de techniques qu'il ne maîtrise pas encore (cueiller, souffler, etc.). Le jeune ouvrier n'aura pas à subir les contraintes de la production durant près de deux mois, pendant lesquels il travaillera sur un seul poste et uniquement le matin (et non en 3/8). Un système de tutorat vient compléter ce système de formation et faire le pont entre la « place de formation » et la « place de production » : il consiste à mettre le « jeune verrier » avec un chef de place, à savoir le verrier le plus qualifié de l'équipe qui aura pour dessein de lui apprendre les pré-requis, de façon à pouvoir ensuite intégrer une place de production à part entière.

Au niveau du « verre froid », le système est un peu différent dans la mesure où le chef de compagnie (qui est l'équivalent du chef de place au verre chaud), en tant que responsable d'une équipe de tailleurs, va diviser son temps de travail entre la formation et la production. Les modules de formation se déroulent sur la base du volontariat, par après-midi de quatre heures sur douze semaines pendant lesquelles l'ouvrier va pouvoir laisser libre cours à son sens artistique puisqu'il va travailler sur des pièces « hors catalogue » et va pouvoir acquérir de nouvelles techniques de taille.

Le DRH agit au niveau de la formation essentiellement par le biais de la sélection et de l'évaluation (notamment des compétences).

La succession est une problématique que l'entreprise doit également gérer au quotidien à cause d'une pyramide des âges vieillissante et des départs prématurés relativement fréquents. L'entreprise a de ce fait « peu de temps pour assurer la transmission des savoir-faire ».

C'est pour toutes ces raisons que l'organisation a mis en place une « matrice des compétences » qui se présente sous la forme d'un tableau à double entrée : les salariés sur l'axe des abscisses ; et l'ensemble des techniques en cours dans un atelier donné sur l'axe des ordonnées. Cette matrice permet d'identifier les compétences qui sont maîtrisées par le salarié et le niveau de compétence (très bon, bon, moyen, mauvais). L'analyse de cette matrice en fonction de l'âge du salarié fournit à l'entreprise une photographie de la situation à un instant donné des compétences dans un atelier donné, rapportée à l'âge. Elle permet donc de faire des déductions assez rapides en termes de formation voire de recrutement, et cela à plus ou moins long terme. En effet, l'entreprise se projette sur la base d'hypothèses de sorties d'effectifs à dix ans et envisage les hypothèses les plus pessimistes, à savoir des sorties d'effectifs prématurées (54/55 ans). Elle imagine à partir de là, ce que représentent les sorties d'effectifs

en termes de compétence, année par année.

La politique de rémunération a pour objectif principal de garder et de fidéliser la main-d'œuvre. Elle a trait pour l'essentiel à la grille de salaires. En effet, face à une grille de salaires qui était jugée subjective et qui suscitait des réactions et des tensions, la Direction des Ressources Humaines a entamé une remise à niveau de cette dernière à partir de critères les plus objectifs possibles. Pour cela, le DRH en compagnie du responsable hiérarchique, profite des entretiens individuels effectués avec chaque ouvrier en début d'année, pour cadrer l'augmentation salariale sur trois critères :

- le comportement, basé sur les entretiens disciplinaires qui ont pu être menés au cours de l'année passée (mise à pied ou non, etc.)
- le tableau de compétences qui permet de mettre en évidence les compétences que l'ouvrier a pu acquérir durant l'année ;
- le potentiel d'évolution qui est évalué à partir de la matrice de compétences et de l'âge de l'ouvrier.

Lorsque l'on met en perspective les différentes pratiques de GRH que l'on vient de détailler, avec la notion de performance, on peut conclure à une véritable gestion stratégique des ressources humaines dans la mesure où les différentes pratiques de recrutement, d'intégration, de formation, de succession et de rémunération sont fortement cohérentes et tournées vers un seul et même but : la sauvegarde et le transfert des compétences critiques au sein de l'entreprise, garants d'un certain niveau de performance en termes de « résultat de l'action ».

En effet, si les mêmes indicateurs de performance sont utilisés pour toutes les entreprises, la pertinence de ces derniers n'est pas assurée pour chacune d'entre elles en raison de leurs spécificités et des objectifs stratégiques qu'elles poursuivent. Ainsi, la performance est davantage une catégorie socialement construite, sur la base des problématiques propres de l'entreprise à un moment donnée (Gilbert et Charpentier, 2004).

Dans le cas étudié, compte tenu de l'objectif premier de l'entreprise qui est d'assurer la continuité de la mission de transmission des savoir-faire, les dirigeants ont mené une politique de GRH qui se veut à la fois mobilisatrice et valorisante envers la vieille génération, et attractive envers les jeunes. Par exemple, en termes de recrutement et d'intégration, l'action est basée sur un système d'évaluation long (ne retenir que les meilleurs candidats) et une socialisation qui permet de retenir les jeunes recrues et leur donner le sentiment d'appartenir à l'entreprise.

Dans le même cadre, la formation et la rémunération ont également eu des effets significatifs. En termes de formation, par exemple, l'accent est mis sur le développement de nouvelles compétences et la valorisation des qualifications antérieures.

En définitive, la politique de GRH mise en place par l'entreprise Alpha a permis, à travers une culture de partage, de confiance mutuelle et de valorisation du capital humain, d'aboutir à une capitalisation progressive des savoir-faire qui sont transmis de génération en génération, et par ci biais, à assurer la pérennité de l'entreprise.

Conclusion

Le principal apport du présent travail est de mettre en exergue à partir d'un cas concret, comment les compétences critiques qui assurent la pérennité de l'organisation, émergent et se régénèrent, et dans quelle mesure les activités RH déployées dans l'organisation étudiée, sont autant de garants, de leviers d'action en vue du développement de ces compétences critiques et par ce biais, de la performance organisationnelle. En effet, si la performance est conçue comme un objet socialement construit par les acteurs de l'entreprise et qu'elle correspond dans ce cas précis, à un transfert de compétences effectif, la mise en œuvre d'une politique de GRH cohérente et entièrement tournée vers cet objet, pour peu qu'elle soit efficace, garantit l'atteinte de l'objectif et du niveau de performance recherché.

Lorsque l'on avance un peu plus loin dans la réflexion, il apparaît que cette même GRH peut être vue comme un véritable trait d'union entre l'individu et l'organisation dans la mesure où les activités RH assurent à l'individu une certaine évolution, une certaine reconnaissance au sein de l'entreprise (à travers l'intégration et la qualification, les primes et les augmentations salariales, le tutorat et la transmission des savoir-faire), de la même façon qu'elles garantissent la pérennité de l'entreprise (notamment à travers la productivité, la qualité, la motivation et la fidélisation de la main-d'œuvre). C'est en cela que la GRH permet de concilier l'économique et le social.

Toutefois si nous pensons que les apports de notre réflexion sont réels, ils n'en sont pas moins limités. Deux limites majeures peuvent être relevées :

- D'une part, la faiblesse de « l'échantillon » : il ne s'agit pas ici véritablement d'un échantillon, mais de l'analyse d'un cas dont la pertinence et l'intérêt ont été mis en évidence à partir d'une étude exploratoire réalisée au sein de plus d'une dizaine de cristalleries. Force est de constater cependant la difficulté de généraliser et de transférer nos résultats à d'autres entreprises et/ou à d'autres secteurs ;

- D'autre part, la question de la subjectivité des réponses : il faut rappeler ici que l'analyse est réalisée à partir d'un entretien effectué avec un Directeur des Ressources Humaines qui n'est pas recoupé avec d'autres entretiens. Des réponses émanant de salariés seraient ici nécessaires à la validation des résultats de l'étude.

Bibliographie

- Anderson J.R. (1981), *Cognitive Skills and their Acquisition*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey.
- Arthur J.B. (1992), "The Link Between Business Strategy and Industrial Relations Systems in American Steel Minimills", *Industrial and Labor Relations Review*, Vol.45, no3, p.488-506.
- Bandura A. (1977), *Social Learning Theory*, Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Barney J.B. (1991), "Firm Resources and Sustained Competitive Advantage", *Journal of Management*, Vol.17, no1, p.99-120.
- Batazzi C. (1999), *Style de management et apprentissage organisationnel : une étude monographique*, thèse de Sciences de Gestion, Université de Nice-Sophia Antipolis, septembre 1999, 422p.
- Bayad M. (2001), "Gestion stratégique des ressources humaines : fondements et modèles", *Communication ESA-Grenoble*
- Beer M., Spector B., Lawrence P.R., Mills D.Q. et Walton R.B. (1984), *Managing Human Assets*, Free Press, New York, NY.
- Beer, M et al (1985), *Human Resource Management : A General Manager's Perspective*, Glencoe, Illinois : Free Press
- Bourgeon L. (2001), "Nouveaux produits, temps et apprentissage organisationnel", *Revue Française de Gestion*, n°132, janvier-février 2001, pp. 103-111.
- Brown J.S. et Duguid P. (1998), "Organizing knowledge", *California Management Review*, Berkeley, Spring 1998.
- Capron M. (1995), "Vers un renouveau de la comptabilité des ressources humaines ?" *Revue Française de Gestion*, p. 46-54.
- Delery, JE and Doty, DH (1996), 'Modes of Theorizing in Strategic Human Resource Management : Tests of Universalistic, Contingency and Configurational Performance Predictions', *Academy of Management Journal*, 39(4) : 802-835
- Devanna M.A., Fombrun C.J. et Tichy N.M, (1984), "A Framework for Strategic Human Resource Management", in C.J. Fombrun, N.M. Tichy et M.A. Devanna (éd.), *Strategic Human Resource Management*, Wiley, New York, NY.
- Georges (1988), « Interaction entre connaissances déclaratives et commandes procédurales », in Perruchet P. (éd.), *Les automatismes cognitifs*, Liège, Mardaga.
- Gilbert P. et Charpentier M. (2004), *Comment évaluer la performance RH ? Question universelle, réponses contingentes*, papier de recherche GREGOR, mai, 14 p.
- Grandjean M.-A. (1988), "Verre et savoir-faire en Lorraine, une première approche", *Terrain*, n°11, nov. 1988, pp. 85-93.
- Guérin G., Le Louarn J.-Y. et Wils T. (1988), "L'intégration des ressources humaines à la planification d'entreprise : une justification et un cadre conceptuel", *Revue Gestion, HEC, Montréal*, Vol.13, no4, p.23-33.
- Guest D.E. (1991), Personnel management : The end of orthodoxy ?. *British Journal of Industrial Relations*, 29, 149-173.

- Hatchuel A. (1994), "Apprentissages collectifs et activités de conception", *Revue Française de Gestion*, n°99, juin-juillet-août, pp. 109-120.
- Huselid M.A. (1995), "The Impact of Human Resource Management Practices on Turnover, Productivity, and Corporate Financial Performance", *Academy of Management Journal*, Vol.38, no3, p.635-672.
- Ingham M. (1992), *Les processus d'apprentissage organisationnels dans les coopérations entre entreprises de tailles asymétriques*, 2ème conférence de l'Association internationale de management stratégique.
- Ingham M. (1994), "L'apprentissage organisationnel dans les coopérations", *Revue Française de Gestion*, janvier-février 1994.
- Jackson, S and Schuler, R (1999), 'Understanding Human Resource Management in the Context of Organizations and their Environments', in S Jackson and R Schuler (eds), *Strategic Human Resource Management*, Oxford : Blackwell, pp 4-28
- Kim D.H. (1993), "The Link Between Individual and Organizational Learning", *Sloan Management Review*, automne, pp. 37-50.
- Kogut B. et Zander U. (1992), "Knowledge of the firm, Combinative capabilities, and the replication of technology", *Organization Science*, 3, 3, août, pp. 383-97.
- Lado, AA and Wilson, M (1994), 'HR Systems and Sustained Competitive Advantage. A Competency Based Perspective', *Academy of Management Review*, 19 : 699-727
- Leonard D. et Sensiper S. (1998), "The role of tacit knowledge in group innovation", *California Management Review*, Berkeley, Spring 1998.
- Leroy F. (1998), « Apprentissage organisationnel et stratégie », in Laroche H. et Nioche J.-P. (dir.), *Repenser la stratégie*, Vuibert, Paris, pp. 233-274.
- Likert R. (1961), *New Patterns of Management*, Harper & Row, New York, NY.
- Likert R. (1967), *The Human Organization*, McGraw-Hill, New York, NY.
- MacDuffie, J (1995), 'Human Resource Bundles and Manufacturing Performance : Organizational Logic and Flexible Production Systems in the World of the Auto Industry'. *Industrial and Labour Relations Review*, 48 : 197-221
- Mangolte P.-A. (1997), "La dynamique des connaissances tacites et articulées : une approche socio-cognitive", *Economie Appliquée*, tome L, n°2, pp. 105-134.
- Miles, ER and Snow, CC (1984), 'Designing Strategic Human Resources Systems'. *Organizational Dynamics*, 16 : 36-52
- Munier B. (1994), "Décision et cognition", *Revue Française de Gestion*, n°99, juin-juillet-août 1994, pp. 79-91.
- Narasimha S. (2000), "Organizational knowledge, human resource management, and sustained competitive : toward a framework", *Competitiveness Review*, Indiana.
- Nonaka I. (1994), "A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation", *Organization Science*, pp. 14-37.
- Nonaka I. et Konno N. (1998), "The concept of "ba" : building a foundation for knowledge creation", *California Management Review*, Berkeley, spring 1998.
- Pedon A. (1996), "Changement technologique et apprentissage organisationnel : une synthèse de la littérature", *Cahier de Recherche ERESTRATE*, IAE Nancy II, n°96-6, Série stratégie, 43p.
- Pfeffer C.B. (1994), "Competitive advantage through people: unleashing the power of the work force Boston, Mass.:" *Harvard Business School Press*.
- Polanyi M. (1969), *Knowing and being*, The University of Chicago Press.
- Prahalad CK & Hamel G. (1990), "The core competence of the corporation", *Harvard Business Review*, 68(3): 79-91.
- Prax J.-Y. (2000), *Le guide du Knowledge Management*, Dunod, Paris, 266p.
- Prevot F. (2004), *Transfert inter-organisationnel de connaissances : mécanismes et intérêts*

- stratégiques*, 17èmes Journées Nationales des IAE, Lyon, sept., 19 p.
- Reed, R & DeFillippi, R. (1990), Causal ambiguity, barriers to imitation, and sustainable competitive advantage. *Academy of Management Review*, 15: 88-102.
- Reix R. (1995), "Savoir tacite et savoir formalisé dans l'entreprise", *Revue Française de Gestion*, Sept.-oct., pp. 17-28.
- Terpstra, DE and Rozell, EJ (1993), 'The Relationship of Staffing Practices to Organizational Level Measures of Performance', *Personnel Psychology*, 46 : 27-48
- Ulrich, D. & Lake, D. (1990), *Organizational capability*. New York: Wiley
- Veltz P. et Zarifian P. (1993), "Vers de nouveaux modèles d'organisation ? ", *Sociologie du travail*, n° 1/93, pp. 3-25.
- Wright P.M. & McMahan G.C. (1992), "Theoretical perspectives for strategic human resource management", *Human Resource Management*, p.49-72.