



Ben Dhaou S., Renard L. & Soparnot R., 2017, *Proposition d'un cadre conceptuel centré sur l'apprentissage individuel et collectif d'une capacité organisationnelle*, Revue de Management et de Stratégie, <http://www.revue-rms.fr/>.

# Proposition d'un cadre conceptuel centré sur l'apprentissage individuel et collectif d'une capacité organisationnelle

**SOUMAYA BEN DHAOU, PH.D**

Chercheuse

Mediterranean School of Business  
South Mediterranean University  
soumaya.bendhaou@msb.tn

**LAURENT RENARD, PH.D.**

Professeur

École des Sciences de la Gestion  
Université du Québec à Montréal  
renard.laurent@uqam.ca

**RICHARD SOPARNOT**

Professeur

Groupe ESC Clermont  
France  
soparnot@gmail.com



### **Résumé :**

L'apprentissage individuel et collectif est un sujet d'intérêt pour la communauté des chercheurs s'intéressant à l'adaptation et au changement des organisations. Cependant, force est de reconnaître que l'articulation entre l'apprentissage individuel et collectif pose encore des difficultés conceptuelles lorsque les chercheurs s'intéressent plus spécifiquement aux capacités organisationnelles, notamment pour comprendre comment ces dernières évoluent dans le temps. Dans cet article, nous proposons un cadre conceptuel centré sur l'apprentissage individuel et collectif d'une capacité organisationnelle afin de proposer de nouvelles clés de lecture permettant de préciser son rôle dans l'apprentissage d'une capacité. Plus spécifiquement, nous explicitons un ensemble de facteurs qui se rapportent à l'un ou l'autre de ces deux types d'apprentissages et s'avérer être des catalyseurs ou des inhibiteurs de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle. De plus, ce dernier est envisagé tout autant dans le cadre d'une stratégie d'exploitation que d'exploration.

### **Mots clés :**

Capacité organisationnelle, création des capacités organisationnelles, développement des capacités organisationnelles, apprentissage collectif, apprentissage individuel

## 1. Introduction

Selon l'approche basée sur les ressources et capacités organisationnelles, ci-après ABR, les entreprises sont constituées d'un stock de ressources et de capacités organisationnelles qui permettent la formation et la mise en œuvre de leur stratégie. L'avantage concurrentiel va alors s'expliquer par le fait que les entreprises qui entrent en concurrence entre elles sur un marché donné ne possèdent pas toutes la même dotation en ressources et capacités organisationnelles. Il existe donc des différences plus ou moins marquées entre ces entreprises qui s'expliquent sur le plan de leur dotation en ressources et capacités organisationnelles. De plus, étant donné le caractère dynamique de leur environnement concurrentiel, les entreprises sont poussées à adapter continuellement leur dotation en ressources et capacités organisationnelles, de manière proactive ou réactive, si elles veulent maintenir ou acquérir un avantage concurrentiel sur le long terme (Dierickx et Cool, 1989 ; Prahalad et Hamel, 1994, 1995 ; Teece et al. 1997 ; Teece, 1998). En conséquence, elles doivent continuellement acquérir, créer, développer ou abandonner, avec facilité ou difficulté, une ou plusieurs ressources ou capacités organisationnelles (Helfat et Peteraf, 2003).

Face à cet impératif d'adaptation de leur dotation en ressources et capacités organisationnelles, les entreprises sont confrontées à la gestion de la création ou du développement d'une ou plusieurs capacités organisationnelles. Or, il apparaît que les mécanismes sous-jacents à cette création ou développement sont encore largement débattus dans la littérature en management stratégique (Jacobides, 2006). Certains chercheurs s'intéressent aux capacités dynamiques (Eisenhardt et Martin, 2000 ; Teece et al., 1997), d'autres, focalisent sur la gestion des ressources (Sirmon et al., 2007), ou encore mettent l'emphase sur l'apprentissage (Indelgard, 2002 ; Dixon, 2007 ; Harrison et al, 2002 ; Dimitriades, 2005, DeSurie, 1996 ; Gieskes, 2004 ; Chapman, 2004 ; Winter, 2000 ; Crossan, et Bedrow, 2003 ; Davies et Brady, 2002 ; Daghfous, 2004) pour aborder ce questionnement. Dans cette dernière catégorie, nous remarquons que les chercheurs puisent largement dans les travaux des pionniers de la recherche sur l'apprentissage organisationnel ou individuel (Argyris et Schön, 1978 ; Fiol et Lyles, 1985 ; Levitt et March, 1988 ; Simon, 1991 ; Argyris, 1994 ; Senge et al., 1999). Toutefois, à la lumière de leurs différents travaux, nous nous rendons compte que la relation entre l'apprentissage individuel et collectif dans l'apprentissage des capacités organisationnelles reste très descriptive et quelque peu déconnectée de la recherche en management stratégique (Crossan et Bedrow, 2003). En d'autres termes, il manque encore une description des facteurs qui permettent de distinguer ce qui est du ressort de l'apprentissage individuel ou de l'apprentissage collectif dans l'apprentissage d'une capacité organisationnelle et comment s'opère le passage d'un niveau à l'autre.

Dans cet article, notre objectif est la proposition d'un cadre conceptuel intégrateur qui se base sur les travaux récents des chercheurs dans le domaine de l'apprentissage individuel et collectif, des théories en management stratégique et de l'organisation, et de l'étude des capacités organisationnelles et dynamiques. Ce cadre conceptuel distingue l'apprentissage individuel et collectif dans l'apprentissage d'une capacité

organisationnelle, ainsi qu'un ensemble d'éléments ou facteurs qui vont jouer le rôle d'inhibiteur ou de catalyseur dans ce processus. Il envisage également l'apprentissage individuel et collectif dans le cadre du développement (amélioration) d'une même capacité organisationnelle, et donc existante au sein de l'entreprise ou dans d'autres entreprises, ou encore dans le cas de la création d'une nouvelle capacité.

L'article est organisé de la manière suivante. Dans une première partie, à travers un état de la connaissance nous discutons les concepts d'apprentissage, d'apprentissage individuel et collectif, et d'apprentissage d'une capacité organisationnelle. Dans une deuxième partie, nous présentons en détail notre proposition de cadre conceptuel. L'emphase est alors mise sur les conditions et les facteurs d'apprentissage individuel et collectif que les gestionnaires ont besoin de réunir s'ils veulent gérer l'apprentissage d'une capacité organisationnelle. Enfin, dans une troisième partie, nous discutons la contribution de ce modèle et nous concluons cet article par une discussion sur des propositions et des voies de recherches futures.

## **2. État de la connaissance sur les concepts de capacité organisationnelle, d'apprentissage individuel et collectif et d'apprentissage des capacités organisationnelles**

Dans cette première partie, nous réalisons tout d'abord un bref état de la connaissance sur les concepts de capacité organisationnelle, d'apprentissage individuel et collectif, et d'apprentissage des capacités organisationnelles, puis nous discutons par la suite les limites constatées dans les écrits scientifiques qui abordent le concept d'apprentissage des capacités organisationnelles.

### **Capacité organisationnelle**

Bien qu'il existe plusieurs définitions du concept de capacité organisationnelle — voir entre autres celles d'Amit et Schoemaker (1993), Collis (1994), Grant, (1991) et Zollo et Winter, (2002), et la discussion menée par Helfat et Winter (2011) —, qui ne sont pas pour autant similaire, dans cette recherche, nous utilisons la définition du concept de capacité organisationnelle proposée par Renard et Soparnot (2010). Ces derniers définissent ce concept de la manière suivante : « Une CO est un savoir agir collectif permettant et s'exprimant dans la réalisation d'activités coordonnées et accomplies par des acteurs qui mobilisent des ressources personnelles et des ressources de support, pour produire de manière répétée des résultats attendus et évaluables » (p. 22).

D'après cette définition, une première distinction peut être constatée entre les ressources et les capacités organisationnelles. En effet, les ressources, qu'elles soient personnelles ou de support, sont mobilisées dans les activités par les acteurs. En d'autres termes, nous comprenons qu'elles se situent à un niveau inférieur aux capacités organisationnelles. Les ressources personnelles font référence à toutes les ressources qui collent aux acteurs (savoir, savoir-faire, savoir-être) ou pour lesquelles, ils détiennent des droits de propriété. Les ressources de support font référence à

l'ensemble des ressources qui appartiennent à une entreprise. Elle détient dessus des droits de propriété. Dans un processus de prise de décision stratégique, par exemple que ce soit dans une organisation publique ou une organisation privée, plusieurs activités comme la réflexion stratégique, la définition de la valeur client, la définition de la valeur organisationnelle, l'analyse de marché, etc... sont réalisées. Pour les réaliser, les gestionnaires mobilisent leurs ressources personnelles et des ressources de support qui peuvent être matérielles ou immatérielles. Les ressources personnelles des gestionnaires sont ici, et de manière non exhaustive, leur expérience, leurs connaissances, leurs compétences analytiques, d'interprétation et leur savoir-faire par rapport au domaine, produit et/ou au marché. Les ressources de support dans le processus de prise de décision stratégique font référence à titre d'exemple aux données historiques des ventes, aux informations sur les points de ventes, les clients, les bases de données des marchés, ou encore les systèmes analytiques ou les systèmes d'aide à la décision.

Également, à partir de cette définition, nous pouvons déduire que l'existence d'une capacité organisationnelle repose sur un double fondement : d'une part, la présence de ressources (personnelles/individuelles et de support) et d'acteurs ; d'autre part, leur mobilisation, pour réaliser des activités particulières à un domaine spécifique et à un moment donné. Les capacités organisationnelles émergent ainsi des activités individuelles, apprises, stabilisées et coordonnées au fil du temps, pour réaliser les extrants nécessaires à l'atteinte des objectifs de performance qui auront été préalablement définis (Winter, 2000), même si ce n'est pas toujours le cas. Pour faire suite à l'exemple précédent, de ces activités de prise de décision résulte une capacité stratégique qui serait renforcé au fur et à mesure des différentes prises de décisions stratégiques (Chandler, 1992).

Nous ajoutons que nous comprenons le terme « organisationnelle » dans l'expression capacité organisationnelle de la manière suivante. Il exprime l'idée d'une mise en œuvre collective des activités, c'est-à-dire que plusieurs acteurs sont impliqués dans la réalisation d'un ensemble d'activités coordonnées entre elles. Ces derniers peuvent avoir des rôles, des positions hiérarchiques et des compétences différentes. Cette mise en œuvre fait aussi émerger une structure organisante, planifiée ou émergente, qui contraint et habilite le déroulement des activités par un effet de retour. De plus, la réalisation continue des activités entraîne la création de routines, c'est-à-dire des patrons d'activités (Feldman et Pentland, 2003 ; Salvato et Rerup, 2011) qui se constituent au fur et à mesure de leur répétition et de leur intégration dans le comportement des acteurs les réalisant. Finalement, nous précisons que toute capacité organisationnelle occupe un certain périmètre dans une entreprise. Ce périmètre peut être une unité de gestion qui fait sens pour celle-ci et donc qui aurait pu avoir été préalablement définie (Winter, 2000). Par exemple, la capacité stratégique pourrait être davantage située au niveau de la haute direction et non partagée dans toute l'organisation.

## **Apprentissage individuel et collectif**

En psychologie, le concept d'apprentissage, selon une approche fonctionnelle, est défini comme étant tout changement dans le comportement d'un être humain qui provient de son expérience (De Houwer et al., 2013). Dans les disciplines du comportement organisationnel, de la théorie des organisations ou du management stratégique, les chercheurs ont habituellement distingué et discuté deux familles d'apprentissage : l'apprentissage individuel et l'apprentissage collectif de l'organisation. L'apprentissage individuel serait lié à l'apprentissage des individus et l'apprentissage collectif de l'organisation, qui doit être constaté sur le plan du changement, de l'adaptation ou du désapprentissage de ses structures ou systèmes, capacités d'action, base de connaissances ou une combinaison de l'un ou l'autre de ces trois éléments (Fiol et Lyles, 1985). En d'autres termes, l'unité d'analyse considérée n'est pas la même : l'individu d'un côté, l'organisation de l'autre.

Notons également que certains enjeux relativement à cette distinction entre apprentissage individuel et collectif tirent leur origine de conceptions ontologiques différentes de l'organisation, selon que celle-ci est appréhendée sous l'angle de l'individualisme méthodologique ou de l'holisme ou encore que l'on lui attribue des propriétés habituellement dévolues aux êtres humains, par exemple, être doté d'une mémoire. À titre d'exemple, pour Fiol et Lyles (1985), l'apprentissage collectif de l'organisation, s'il tire son origine de l'apprentissage individuel, ne s'y réduit pas. Il n'est pas le résultat cumulatif des apprentissages individuels puisque l'organisation possède des caractéristiques singulières, notamment une mémoire qui est supérieure à la somme des mémoires individuelles des individus qui la compose. À l'inverse, pour Simon (1991), l'apprentissage collectif de l'organisation ne peut s'expliquer que par l'apprentissage des acteurs que l'on retrouve dans une organisation, puisqu'il s'agit essentiellement d'une caractéristique humaine. L'apprentissage collectif serait davantage vu sous l'angle de la diffusion entre acteurs, groupes et dans l'ensemble de l'organisation de nouvelles connaissances ou compétences. Il est important de noter que cette première distinction a considérablement marqué l'organisation de plusieurs champs disciplinaires s'étant intéressés à l'apprentissage individuel et collectif et qu'elle est toujours marquante aujourd'hui chez les chercheurs.

Ajoutons à ce premier clivage un second qui porte sur la distinction à opérer entre apprentissage dans les organisations et organisation apprenante bien que ces deux concepts puissent être parfois confondus par certains chercheurs (Tsang, 1997 ; Song et al., 2009 ; Dimitriades et al., 2005, Rehman et al., 2015). Pour Dimitriades et al. (2005), l'apprentissage dans les organisations doit être envisagé comme une perspective de recherche qui se concentre sur l'observation et l'analyse des processus impliqués dans l'apprentissage individuel et collectif. D'un point de vue empirique, pour Bingham et al. (2015), il devrait résulter en un changement de comportement dans l'organisation. L'organisation apprenante, quant à elle, est conçue comme une approche de management qui promeut une organisation capable d'adapter ses structures et ses stratégies aux environnements changeants dans lesquels elle évolue. Armstrong et Foley

(2003) définissent l'organisation apprenante comme une finalité, un objectif stratégique ou comme le résultat désiré, et l'apprentissage organisationnel comme un des moyens le plus approprié pour y parvenir. Nous précisons ici que dans cet article nous nous intéressons à l'apprentissage dans les organisations et non à l'organisation apprenante.

### **Apprentissage des capacités organisationnelles**

Plusieurs recherches ont discuté ou montré empiriquement le rôle qui est joué par l'apprentissage dans l'évolution des capacités organisationnelles (« capacity-building »), pour les faire passer d'un niveau de performance à un autre (Zollo et Winter, 2002) ou pour les faire progresser le long d'un cycle de vie (Helfat et Peteraf, 2003). Teece et al. (1997) suggèrent que l'apprentissage est une capacité organisationnelle stratégique dans les entreprises qui assure le transfert des connaissances et des compétences, tant dans l'exploitation des capacités organisationnelles connues et existantes que dans l'exploration de nouvelles. Kim (1998), dans son étude de la transformation technologique de Hyundai Motor Company, démontre que l'apprentissage de capacités organisationnelles et technologiques ne permet pas uniquement le maintien ou l'obtention d'un avantage concurrentiel, mais qu'il est également utile à des entreprises situées dans des pays en voie de développement qui désirent survivre sur un marché donné ou se sortir d'une crise. Dimitriades (2005), dans son étude de la relation entre gestion des connaissances, apprentissage organisationnel et création de capacités organisationnelles, propose un modèle conceptuel qui lie la gestion des connaissances à l'apprentissage organisationnel, dans l'entreprise et entre entreprises, afin de créer des capacités organisationnelles stratégiques. Ce modèle conceptuel précise aussi ce qui doit être appris et la manière d'en réaliser l'apprentissage. Dixon et al. (2007), quant à eux, développent à partir de leur analyse comparative d'entreprises de l'industrie du pétrole en Russie, un cadre conceptuel mettant en relation différents types d'apprentissage et de développement de capacités organisationnelles. Leur étude démontre empiriquement l'importance de l'apprentissage dans la création ou le développement des capacités organisationnelles afin d'assurer la survie des entreprises sur leur marché et maintenir leur avantage concurrentiel. Ce cadre conceptuel se compose de trois phases. La première est une phase de désapprentissage des mécanismes managériaux rigides, la seconde, d'apprentissage de capacités organisationnelles opérationnelles et la troisième, l'apprentissage de nouvelles capacités organisationnelles d'exploration. Plus récemment, Rehman et al., (2015) étudient le rôle médiateur de l'apprentissage organisationnel dans les pratiques de gestion de la connaissance pour améliorer la performance des capacités organisationnelles et concluent à l'importance de l'apprentissage organisationnel. Ces chercheurs en arrivent à la conclusion que l'apprentissage organisationnel est en soi une capacité organisationnelle à apprendre.

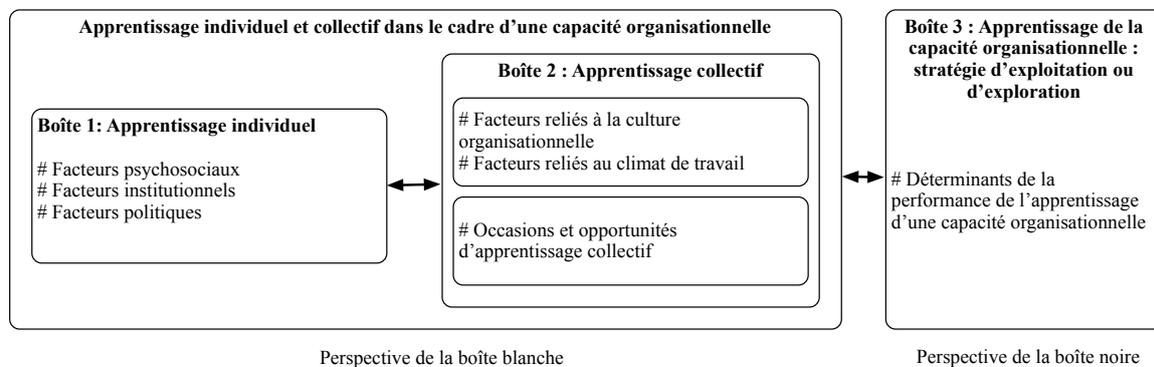
Ce rapide tour d'horizon des écrits s'étant intéressés à l'apprentissage des capacités organisationnelles permet de constater que la relation entre l'apprentissage et le développement des capacités organisationnelles est avérée. En d'autres termes, l'apprentissage joue un rôle clé dans la création et le développement des capacités organisationnelles. Toutefois, nous remarquons que les chercheurs ne distinguent pas

clairement l'apprentissage individuel de l'apprentissage collectif dans leurs études alors que cette distinction est suggérée dans les écrits scientifiques (Campbell et Armstrong, 2013). Également, les chercheurs s'ils étudient l'apprentissage, ne s'intéressent pas pour autant à la compréhension des éléments qui sont sous-jacents à l'apprentissage individuel ou collectif et qui les fondent. Ces limitations dans les écrits nous permettent de penser qu'il y a une contribution à apporter sur le plan de la distinction à faire dans l'apprentissage d'une capacité organisationnelle, entre ce qui est de l'ordre de l'apprentissage individuel et ce qui est de l'ordre de l'apprentissage collectif; et de proposer des éléments, tels que des facteurs, des conditions ou des occasions qui peuvent influencer positivement (catalyseur) ou négativement (inhibiteur) l'apprentissage individuel et collectif.

### 3. Cadre conceptuel de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle

A partir des éléments exposés dans la section précédente, nous présentons un cadre conceptuel permettant de saisir les dimensions de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle. La figure ci-dessous représente notre modèle conceptuel. Nous en analysons chaque dimension dans les développements qui suivent.

*Figure 1 : Cadre conceptuel de l'apprentissage de la capacité organisationnelle*



#### 3.1. Construction du cadre conceptuel

Dans cette partie, nous précisons les modalités de construction du cadre conceptuel.

D'après Miles et Huberman (2003) « [...] un cadre conceptuel décrit, sous une forme graphique ou narrative, les principales dimensions à étudier, facteurs clés ou variables clés, et les relations présumées entre elles. Un cadre peut prendre plusieurs formes et formats. Il peut être rudimentaire ou élaboré, basé sur la théorie ou sur le bon sens, descriptif ou causal » (p.41). Dans notre étude, le cadre conceptuel construit représente un réseau de concepts interreliés qui fournissent une grille de lecture compréhensive du phénomène de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle.

Pour construire ce cadre conceptuel, nous avons mobilisé l'approche préconisée par Jarabeen (2009) qui propose de suivre sept étapes. La première consiste à sélectionner les sources de données utilisées. Lors de cette étape nous avons sélectionné les principaux textes de référence qui discutaient du concept d'apprentissage des capacités organisationnelles, puis à partir de l'examen de leur bibliographie, nous avons reconstruit progressivement le réseau des sources mobilisées en sélectionnant les plus pertinentes à notre objet d'étude. Nous avons recommencé cette procédure une deuxième fois à partir des sources sélectionnées en première ronde. Ceci nous a permis de constituer un premier échantillon d'articles. À la deuxième étape, nous avons réalisé une lecture des articles sélectionnés et opéré un premier regroupement des concepts. À la troisième étape, la technique de la cartographie heuristique a été utilisée pour construire une première construction des facteurs reliés à l'apprentissage individuel et collectif. À la quatrième étape, pour chacun des concepts, nous avons tenté d'en définir leurs principaux attributs, c'est-à-dire. À la cinquième étape, nous avons opéré une lecture critique de chacun des concepts, regroupé ceux qui pouvaient l'être et réduit leur nombre. À la sixième étape, nous avons réalisé une première itération du cadre conceptuel. À la septième étape, nous avons fait valider le cadre conceptuel. La validation a été effectuée par plusieurs rondes de critiques entre les chercheurs de l'étude mais aussi à l'externe, en proposant le texte à la communauté des chercheurs et en recevant leur rétroaction.

### **3.2. Présentation générale du cadre conceptuel**

Dans le cadre conceptuel (figure 1, ci-dessus), le concept de capacité organisationnelle est considéré de manière générique. En effet, sous ce vocable, nous englobons tous les types de capacités organisationnelles (Dosi et al., 2001) qui ont pu être étudiés par les chercheurs tels que, à titre d'exemple, les capacités de gestion de projet (Brady et Davies, 2004), les capacités technologiques (Loasby, 1998), les capacités de traduction, stratégiques ou opérationnelles (Renard et Soparnot, 2010), les capacités dynamiques (Teece et al., 1997). En conséquence, nous ne nous focalisons pas sur leurs différences ou leurs spécificités fonctionnelles, mais sur ce qu'elles ont en commun : leur apprentissage et les facteurs qui entrent en jeu dans celui-ci. Finalement, nous ne traitons pas des conditions ou aux facteurs qui expliquent l'obtention ou le maintien d'un avantage concurrentiel ni des microfondations des capacités dynamiques (Teece et al., 2007).

Dans le cadre conceptuel, le terme d'apprentissage d'une capacité organisationnelle est distingué de celui de création ou de développement des capacités organisationnelles que l'on peut représenter par exemple sous la forme d'un cycle de vie (Helfat et Peteraf, 2003). Ce dernier terme se veut plus général et englobe la question de l'apprentissage des capacités organisationnelles, mais ne s'y réduit pas. En effet, pour qu'il y ait création et développement d'une capacité organisationnelle, il faut aussi que certaines décisions soient prises par exemple, en ce qui concerne la stratégie de l'organisation (Eisenhardt et Martin, 2010), la gestion de son portefeuille de ressources — qui consiste à les structurer, les connecter et les mettre en œuvre (Sirmon et al. 2007) ou la définition des

objectifs de performance attribués à un ensemble de capacités organisationnelles (Winter, 2000). En d'autres termes, l'apprentissage est un aspect de la création ou du développement d'une capacité organisationnelle, mais il ne s'y réduit pas, d'autres éléments interviennent comme nous l'avons indiqué précédemment.

Nous définissons l'apprentissage d'une capacité organisationnelle comme étant toute modification observable de son comportement, entre deux moments au moins (entre deux temps), qui se traduit par la modification des extrants qu'elle produit. En d'autres termes, pour attester qu'il y a bel et bien apprentissage, nous devons constater que la capacité organisationnelle produit des extrants différents. Ces derniers peuvent être exprimés, à titre d'exemple, en termes d'amélioration (ou de dégradation) de la performance ou en termes de nouveaux extrants produits. Si nous prenons, comme exemple de capacité stratégique, la capacité d'apprendre à développer des partenariats stratégiques auprès des distributeurs se situant dans de nouveaux marchés, nous pouvons dire que cette capacité connaît un apprentissage dans le cas où nous pouvons constater au fil du temps que le ratio des partenariats gagnés par rapport au nombre total de partenariats engagés s'améliore. Cela indiquerait que cette capacité est mieux maîtrisée par l'organisation et donc qu'un ensemble d'apprentissages a été réalisé.

Dans la suite du texte, nous nous concentrons uniquement sur la question de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle et nous distinguons deux dimensions : la dimension interne et la dimension externe de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle. La dimension interne de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle l'envisage comme une boîte transparente (blanche) ce qui permet de caractériser un ensemble de facteurs qui se rapportent à l'apprentissage individuel (boîte 1) et à l'apprentissage collectif (boîte 2), et qui peuvent, selon la manière dont les acteurs et une organisation vont les mobiliser, en freiner ou en favoriser l'apprentissage. Plus précisément, nous nous focalisons sur les dynamiques internes qui sont à l'œuvre pour modifier la gamme opératoire des activités qui sont réalisées par les acteurs. Ces modifications expriment une transformation de leurs compétences. En d'autres termes, les acteurs ont appris à faire de nouvelles activités ou à mieux accomplir les activités qu'ils réalisaient déjà. Ils ont développé de nouveaux patrons d'interaction et de nouvelles routines. Ceci va, in fine, expliquer pourquoi les résultats de la capacité organisationnelle sont différents. La dimension interne permet également de distinguer l'apprentissage individuel et l'apprentissage collectif et de comprendre les liens qui s'établissent entre ces deux niveaux d'apprentissage. La dimension externe de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle l'envisage comme une boîte noire et focalise sur le résultat de l'apprentissage (boîte 3). Elle permet de s'intéresser au contexte de l'apprentissage de la capacité organisationnelle, à savoir s'il s'agit d'améliorer une capacité organisationnelle déjà présente dans l'entreprise (ou dans d'autres entreprises) ou encore d'en apprendre une nouvelle dans le contexte d'une même stratégie ou d'une nouvelle stratégie.

### **3.3. L'apprentissage individuel et collectif d'une capacité organisationnelle (boîtes 1 et 2). Perspective de la boîte blanche.**

Nous avons choisi d'employer l'expression d'apprentissage collectif pour exprimer la diffusion de l'apprentissage individuel aux autres acteurs qui se retrouvent agir dans une même capacité organisationnelle. L'apprentissage collectif permet donc de comprendre le phénomène de diffusion (et d'amplification) de l'apprentissage individuel aux autres acteurs de la capacité organisationnelle. Nous rappelons ici que nous postulons que tout apprentissage collectif tire son origine de l'apprentissage individuel (Simon, 1991). De plus, tout apprentissage individuel est limité. Nous voulons exprimer ici l'idée que tout acteur a une limite à son apprentissage et que celle-ci provient tout autant de ses caractéristiques individuelles que du contexte organisationnel dans lequel l'acteur évolue (boîtes 1 et 2, du cadre conceptuel). En conséquence, si l'apprentissage collectif tire son origine de l'apprentissage individuel, et que ce dernier est limité, alors l'apprentissage collectif sera limité à son tour. Également, le contexte organisationnel entourant la capacité organisationnelle va aussi limiter l'apprentissage de la capacité organisationnelle en raison du mécanisme de dépendance au sentier qui est un déterminisme mou (David, 1985 ; Helfat et Peteraf, 2003 ; Teece et al., 1994).

#### **3.3.1. Apprentissage individuel au sein d'une capacité organisationnelle (Boîte 1)**

Dans cette sous-partie, nous nous intéressons à l'apprentissage individuel au sein d'une capacité organisationnelle. La capacité organisationnelle est considérée comme étant une unité d'analyse qui définit un ensemble d'acteurs qui l'expriment et la mettent en œuvre. Nous pouvons parler d'apprentissage individuel en nous référant au changement dans les compétences d'un acteur qui réalise une ou plusieurs activités en mobilisant une ou plusieurs ressources individuelles ou de support.

L'apprentissage individuel d'acteurs qui se retrouvent agir au sein d'une capacité organisationnelle n'est pas systématique. La présence de certains facteurs est nécessaire pour qu'il ait lieu. Nous présentons et discutons les facteurs qui peuvent être des facilitateurs ou des inhibiteurs de l'apprentissage individuel au sein d'une capacité organisationnelle. Ces facteurs peuvent être regroupés en trois catégories : les facteurs psychosociaux, institutionnels, et politiques. Nous mentionnons également, que la présentation d'exemples pour chacun de ces facteurs n'est pas exhaustive mais sert surtout à les illustrer.

Les facteurs psychosociaux. Les facteurs psychosociaux portent sur la psychologie des acteurs, leur interaction avec l'environnement organisationnel dans lequel ils travaillent et les conséquences que ces interactions peuvent générer sur leur santé mentale ou physique, et leur motivation au travail. Ces facteurs peuvent favoriser l'apprentissage individuel ou au contraire le freiner. L'emphase est ici portée sur l'acteur. À titre d'exemple, les besoins d'autoréalisation d'un acteur vont s'exprimer par sa volonté de mettre à jour ses connaissances et ses compétences. Ses besoins peuvent être influencés par l'appartenance à un groupe et par sa compréhension de ce qui est socialement

considéré comme acceptable ou non (Antanocopoulo, 2005). Dans son étude de cas portant sur un organisme public évoluant en mode organisation apprenante, Lawrence (1998) identifie quatre éléments qui constituent des blocages personnels et psychosociaux de l'apprentissage individuel. On retrouve l'hypothèse inconsciente selon laquelle la personne pense qu'elle « sait tout ce qu'elle doit savoir », la réticence à abandonner des opinions ou des convictions qui lui sont chères, la crainte d'être incompetent temporairement jusqu'à ce que l'on ait acquis la nouvelle compétence, le refus d'abandonner ce qui a été jugé utile dans le passé, mais qui n'est plus d'aucune utilité aujourd'hui.

Les facteurs institutionnels. L'apprentissage des individus est aussi influencé par les normes et les règles qui dominent l'organisation (Pasquero, 2003) et qui ont été construites au fil des interactions sociales. L'emphase est donc portée ici sur le poids de l'organisation qui peut influencer le comportement des acteurs en leur imposant des obligations ou la conscience d'un comportement attendu. Ces normes et règles vont donc aussi influencer l'apprentissage individuel en le favorisant ou au contraire en le freinant selon les cas. À titre d'exemple, Cheramie et Simmering (2010) étudient les règles, les normes, les standards de performance, ainsi que le système de récompenses et de punition de l'organisation et leurs impacts sur l'apprentissage individuel. Leurs résultats de recherche démontrent que l'apprentissage individuel va dépendre de la manière dont un acteur va se constituer un cadre mental intégrant ces différents facteurs institutionnels, ce qui va lui permettre de comprendre les objectifs de l'organisation et les raisons qu'il aurait à apprendre quelque chose de nouveau.

Les facteurs politiques. Les facteurs politiques renvoient aux enjeux liés à l'organisation du pouvoir dans l'organisation, et aux luttes de pouvoir entre les acteurs et l'organisation (Pasquero, 2003). L'emphase est ici portée sur la dimension stratégique des acteurs qui peuvent se créer des espaces de liberté dans l'organisation ou au contraire subir des contraintes d'autres acteurs ou de l'organisation elle-même. En conséquence, selon les situations, les facteurs politiques peuvent favoriser ou au contraire freiner l'apprentissage individuel. D'un côté, l'acteur peut adopter un comportement stratégique afin de concilier ses priorités et objectifs personnels et les priorités et les objectifs organisationnels (Lehesvirta, 2004). D'un autre côté, si l'acteur peut user de sa liberté, l'organisation peut tenter aussi de l'infléchir en jouant sur le tableau des récompenses ou des punitions et en créant des rapports de force pour l'influencer. Dans ce cas, l'apprentissage individuel peut alors être perçu comme une forme de contrôle de l'organisation sur l'acteur (Antonacopoulo, 2005). Lawrence (1998) souligne bien les tensions qui existe entre l'organisation et l'acteur, reflète clairement les inégalités de pouvoir et de contrôle, la diversité des perspectives et des motifs de l'apprentissage individuel ; et particulièrement, la tension qui existe entre les priorités individuelles et celles de l'organisation.

En conclusion, nous retiendrons que l'apprentissage individuel dépend de trois catégories de facteurs qui sont de nature psychosociologique, institutionnelle ou politique. Ces facteurs vont interagir au sein d'une même capacité organisationnelle,

sans pour autant qu'il soit clairement possible de définir ceux qui sont les plus importants. De plus, nous mettons l'emphase sur le fait qu'un des risques inhérents qui est couru par une organisation est que cette dernière ne parvienne pas à canaliser l'apprentissage individuel pour le diffuser au reste des acteurs mobilisés dans le périmètre d'une capacité organisationnelle (Englehart, 2002). En d'autres termes, même s'il est largement reconnu que l'apprentissage d'une capacité organisationnelle tire son origine de l'apprentissage individuel (Mumford, 1992), ce dernier n'est pas une condition suffisante. Il est nécessaire d'ajouter la condition de partage et de diffusion de cet apprentissage individuel, donc de le rendre collectif. C'est ce que nous présentons dans la sous-partie suivante.

### **3.3.2. Apprentissage collectif au sein d'une capacité organisationnelle : diffusion de l'apprentissage individuel (boîte 2)**

Dans cette sous-partie, nous traitons de l'apprentissage collectif au sein d'une capacité organisationnelle. L'apprentissage collectif définit le cas où l'apprentissage individuel est diffusé à d'autres acteurs accomplissant eux aussi des activités similaires ou connexes dans le cadre du périmètre d'une même capacité organisationnelle. L'apprentissage collectif traduit donc cette idée de passage de savoirs et de savoir-faire, codifiés ou non, d'un acteur à d'autres acteurs, sans pour autant que cette diffusion ne concerne l'organisation dans son ensemble (Simon, 1991), puisqu'il est circonscrit au périmètre de la capacité organisationnelle à l'étude. Notre conception de l'apprentissage collectif peut être considérée comme étant manifeste. En effet, pour attester d'un apprentissage organisationnel, il faut qu'il y ait des transformations observables dans la production des extrants qui sont reliés à la capacité organisationnelle. Ceci laisse de côté, la possibilité qu'il existe des apprentissages collectifs latents non directement observables dans les extrants d'une capacité organisationnelle.

Nous suggérons que pour supporter la diffusion de l'apprentissage individuel et en faire un apprentissage collectif, il est aussi nécessaire que les acteurs acceptent de les partager d'une part, mais que l'organisation mette en place des mécanismes facilitant ces transferts de connaissances, d'autre part. Il est à noter que certains éléments discutés dans cette partie peuvent avoir aussi été identifiés dans la partie précédente portant sur l'apprentissage individuel, mais qu'ils vont porter ici plus spécifiquement sur la question de la diffusion et du partage de l'apprentissage individuel. De plus, nous tentons ici d'aller plus loin que la discussion sur l'expression ou la codification des savoirs ou des savoir-faire comme moyens de favoriser l'apprentissage organisationnel (Zollo et Winter, 2002).

#### **Les facteurs de l'apprentissage collectif**

L'apprentissage collectif n'est pas toujours facile à réaliser pour une organisation car c'est un processus socio-relationnel complexe (Truran, 1998). En effet, plusieurs obstacles peuvent entraver la possibilité de diffusion de l'apprentissage d'un acteur vers d'autres acteurs. À partir de l'examen des écrits, nous avons identifié deux facteurs qui

influencent l'apprentissage collectif. Ces deux facteurs sont la culture organisationnelle et le climat de travail qui vont agir directement sur la confiance et l'intérêt qu'auront les individus à vouloir diffuser leurs connaissances.

Les facteurs reliés à la culture organisationnelle. La culture organisationnelle se rapporte au partage des valeurs, des idéaux sociaux et des croyances entre les membres d'une même organisation. En effet, la culture organisationnelle permet de favoriser le processus d'apprentissage collectif. Il s'agit en d'autres termes de reconnaître la nécessité d'une culture basée sur des valeurs d'ouverture, de transparence et de coopération entre les membres de l'organisation et non d'affrontement ou de compétition (Pool, 2000 ; Antanacopoulo, 2005, Lehersvirta, 2004 ; Prugsamatz, 2010).

Les facteurs reliés au climat de travail. La deuxième dimension est relative au climat de travail dans l'organisation. Ce dernier diffère de la culture organisationnelle dans le sens qu'il est exprimé par la perception de l'ambiance générale qui prévaut dans l'organisation à un moment donné par les acteurs. Le climat de travail est plus versatile et soumis à la contingence des événements, que la culture organisationnelle qui offre un plus grand caractère de stabilité à travers le temps. À titre d'exemple, Augustson et al. (2014) expliquent comment l'organisation de séminaires dans un centre de soin a contribué à rapprocher le personnel de soins et les managers qui appartiennent à une culture différente, ce qui a amélioré le climat de travail. Le climat de travail s'avère en effet une dimension importante à même de favoriser les interactions entre les acteurs et par la même participer à la diffusion des apprentissages individuels au niveau organisationnel.

Les occasions et opportunités de l'apprentissage collectif. Même si la culture organisationnelle et le climat de travail sont favorables à l'apprentissage collectif, il est aussi nécessaire que l'organisation génère des occasions et des opportunités à l'apprentissage collectif. En effet, nous pensons que certains événements soutenant les interactions sociales entre les acteurs, tels que par exemple des rencontres quotidiennes, discussions informelles ou formelles, la mise en œuvre de communautés de pratiques, le travail en équipe, etc., vont être des occasions et des opportunités de diffusion des apprentissages individuels (Truran, 1998). En effet, l'apprentissage collectif est supporté par des processus de socialisation (Simon, 1991 ; Nonaka et Takeuchi, 1997). Certains chercheurs soutiennent d'ailleurs que l'apprentissage individuel se produit tous les jours de manière informelle à travers toutes les occasions et opportunités d'interagir entre acteurs. Toutefois, en s'intéressant aux mécanismes de transfert des connaissances, il semble important de créer et de favoriser les occasions et des opportunités d'interactions sociales entre les acteurs (Antoni, 2005). Wang (2003), soutient à ce titre que le travail en équipe favorise l'apprentissage individuel et collectif. Cependant, si les occasions et les opportunités d'interactions entre acteurs sont importantes dans l'apprentissage collectif, les managers doivent toutefois être capables de les reconnaître et d'en tirer avantage, ce qui n'est pas toujours le cas.

En conclusion, nous retiendrons que l'apprentissage collectif porte l'emphase sur la diffusion des apprentissages individuels entre les acteurs se trouvant agir au sein d'une même capacité organisationnelle. Deux facteurs vont être des freins ou des catalyseurs de l'apprentissage collectif : la culture organisationnelle et le climat organisationnel. D'autre part, pour que cet apprentissage ait lieu, il faut qu'il y ait des occasions et des opportunités d'apprentissage. Finalement, il est important de mentionner qu'il existe un effet de seuil pour que l'apprentissage collectif puisse modifier une capacité organisationnelle. L'effet de seuil indique qu'il faut que l'apprentissage collectif touche un certain nombre d'acteurs agissant au sein du périmètre d'une même capacité organisationnelle et que ces derniers aient à leur tour réalisé un apprentissage individuel pour que cela se traduise par un apprentissage de la capacité organisationnelle (dimension externe). Dans la partie suivante, nous discutons

### **3.4. Gestion de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle (boîte 3). Perspective de la boîte noire.**

Dans cette partie, nous envisageons la capacité organisationnelle comme une boîte noire et nous nous focalisons sur le résultat des apprentissages individuels et collectifs (boîte 3) qui devraient se traduire en des modifications de la gamme opératoire des activités qui vont être observables dans le périmètre de la capacité organisationnelle. En d'autres termes, la capacité organisationnelle devrait produire des extrants qui sont différents en termes de performance. Cependant, l'organisation doit d'assurer que l'apprentissage de la capacité organisationnelle est cohérent, c'est-à-dire qu'il est aligné avec la stratégie de l'organisation. En conséquence, cela nécessite de piloter la performance de la capacité organisationnelle. En effet, tout en considérant que l'apprentissage d'une capacité organisationnelle peut manifester un caractère émergent, il semble important que les managers en aient une représentation et un certain contrôle. Il existe donc des déterminants de l'évaluation de la performance de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle. En effet, l'un des problèmes auxquels les managers devront faire face est le maintien d'une cohérence dans l'architecture des capacités organisationnelles afin d'assurer la mise en œuvre d'une stratégie en particulier, que cela soit dans le cadre d'une stratégie d'exploitation ou d'exploration.

Déterminants de l'évaluation de la performance d'une capacité organisationnelle. Comme le souligne Winter (2000), le principe de satisfaction, tel qu'il a été mis de l'avant par Simon (1987), devrait les guider dans les choix qu'ils auront à prendre quant à la gestion de cet apprentissage. Ce principe de satisfaction s'exprime sous la forme de plusieurs déterminants qui vont influencer les attentes de performance : les seuils de succès, les ouvrages de référence, les plans, les objectifs, les besoins, les expériences diverses et passées, les coûts d'apprentissage et les aspirations (Winter, 2000). La conduite de cet apprentissage se fait de manière cyclique et itérative. À une série d'essais-erreurs, font place des séquences d'analyse et de délibération sur les résultats obtenus. À la fin de la période d'essai, il y a un examen des résultats obtenus en lien avec les objectifs fixés préalablement. Sur la base de cette évaluation, les responsables décident s'il est pertinent ou non de continuer l'apprentissage puis ils réalisent les

différents ajustements qui s'imposent. Tant que les résultats souhaités ne sont pas satisfaisants, le cycle se poursuit. Lorsque l'apprentissage de la capacité organisationnelle s'achève, ceci indique une cristallisation des apprentissages dans les routines. Différents événements peuvent relancer à n'importe quel moment le besoin de reprendre un cycle d'apprentissage de la capacité organisationnelle tels que des crises, des pressions concurrentielles, l'émergence d'une nouvelle technologie transformant l'ensemble d'un secteur ou de manière générale, comme nous l'avons mentionné précédemment des décisions qui sont prises en ce qui concerne la gestion du portfolio de ressources de l'organisation (Sirmon, et al., 2007). Finalement, l'apprentissage de la capacité organisationnelle n'implique pas toujours une amélioration positive de la performance. Nous voulons porter ici l'emphase sur le fait que l'apprentissage pourrait révéler des erreurs d'appréciation dans ce qu'il aurait fallu apprendre, ce qui se traduit dans ce cas par une dégradation de la performance de la capacité organisationnelle.

### **3.5. Deux situations d'apprentissage d'une capacité organisationnelle : exploration et exploitation (boîte 3)**

Le cadre conceptuel distingue deux situations d'apprentissage d'une capacité organisationnelle. Celles-ci renvoient à la mise en œuvre d'une stratégie d'exploitation ou d'une stratégie d'exploration. Une stratégie d'exploitation correspond au cas où une entreprise produit des biens ou des services sur des marchés donnés en mobilisant sa dotation en ressources et capacités organisationnelles. Une stratégie d'exploration correspond au cas où une entreprise innove en ce qui concerne ses biens ou ses services ce qui implique une modification substantielle de sa dotation en ressources et capacités organisationnelles. Selon ces deux situations, la nature de l'apprentissage d'une capacité organisationnelle sera différente. En fait, si ces deux situations d'apprentissage reposent sur les mêmes éléments du modèle conceptuel en ce qui concerne l'apprentissage individuel ou collectif, ils s'en distinguent sur la difficulté qu'il y aura à réaliser cet apprentissage et les risques que cela va faire courir à l'entreprise.

#### **3.5.1. Apprentissage d'une capacité organisationnelle dans le cadre d'une stratégie d'exploitation**

Dans cette première situation d'apprentissage, comme l'entreprise ne remet pas en cause sa stratégie, elle va plutôt chercher d'une part à améliorer ses capacités organisationnelles existantes en exploitant « au mieux » sa dotation en ressources et capacités organisationnelles. D'autre part, elle pourrait également faire l'acquisition de nouvelles ressources ou choisir de développer de nouvelles capacités organisationnelles. Cependant, l'ensemble de ces interventions ne remet pas en cause les convictions tenues pour acquises de l'organisation, sa culture, ses structures, son paradigme, ses connaissances, ses routines, sa mémoire organisationnelle, etc. bref ce qui la définit dans son essence. Le cadre de l'apprentissage des capacités organisationnelles va donc s'établir dans la continuité des routines organisationnelles établies et en exploitant le répertoire de réponses déjà disponibles dans le cadre de problèmes rencontrés, traités et stockés dans la mémoire organisationnelle. Selon Dodgson (1993), cet apprentissage

ne va pas altérer la nature des activités fondamentales de l'entreprise (ses activités primaires ou principales). Ce type d'apprentissage est appelé en simple boucle ou encore de bas niveau (Argyris and Schon, 1978; Argyris, 1994; Fiol et Lyles, 1985; Senge, 1990). Il porte davantage sur la résolution de problèmes qui se manifestent sous la forme d'erreurs ou de blocages. Dans cette situation, le principal défi à relever sera de mieux exploiter la dotation en ressources et capacités organisationnelles de l'entreprise, en reconfigurant des ressources d'une manière nouvelle ou en acquérant de nouvelles ressources (Bloogdoog et Salisbury, 2001). Cet apprentissage peut mener à l'abandon de certaines routines organisationnelles inefficaces ou obsolètes, et l'acquisition de nouvelles compétences. Cependant, il ne remet pas en cause les structures existantes. Il est intéressant de noter qu'au niveau de l'apprentissage individuel, certains membres pourraient avoir acquis des compétences nouvelles, des connaissances potentiellement innovatrices, mais l'entreprise serait incapable de transformer cet apprentissage individuel en apprentissage collectif. Cet apprentissage individuel ne trouverait tout simplement pas d'écho dans l'entreprise.

### **3.5.2. L'apprentissage d'une capacité organisationnelle dans le cadre d'une stratégie d'exploration.**

Une stratégie d'exploration est nécessaire dans le cas d'un environnement concurrentiel particulièrement dynamique où, par exemple, des innovations technologiques majeures vont prendre place. L'entreprise va alors mettre en œuvre une nouvelle stratégie et devra composer avec des transformations plus importantes de sa dotation en ressources et capacités organisationnelles, ce qui va impliquer des changements plus radicaux des routines, des règles, de sa culture, de son paradigme, de sa mémoire organisationnelle et de ses structures, etc.

L'apprentissage d'une capacité organisationnelle nouvelle se fera souvent à partir de 0 en termes de connaissances, et impliquera un apprentissage en double boucle ou à haut niveau (Argyris and Schön, 1978; Senge, 1990; Fiol et Lyles, 1985). En effet, ce type d'apprentissage nécessite un changement de la base de connaissances de l'entreprise ainsi que de ses compétences centrales et de ses routines (Dodgson, 1993), d'une part, et impliquera aussi, au niveau des acteurs une remise en cause de leur propre base de compétences et de connaissances, d'autre part. Ce type d'apprentissage est très risqué et peut se solder par un échec créant ainsi un climat de frustration et de résistance au changement auprès des acteurs, ainsi que de la méfiance et un manque de confiance dans les managers. En effet, dans ce cas, il faut s'assurer que les acteurs apprennent de nouvelles compétences, donc que l'apprentissage se fasse individuellement d'une part, et que l'entreprise puisse s'assurer de convertir cet apprentissage individuel en apprentissage collectif, par le biais de l'établissement de nouvelles routines. Dans ce cas, nous nous rendons rapidement compte que ce double effort est particulièrement difficile pour l'entreprise. En effet, il faut que la diffusion des connaissances se fasse au niveau des acteurs et entre les acteurs. Notons également que les relations entre apprentissage individuel et collectif sont multiples et complexes et buteront toujours, comme nous l'avons précisé sur la capacité d'apprentissage limitée des acteurs.

En conclusion, nous retiendrons que la mise en œuvre d'une stratégie d'exploitation ou d'exploration va avoir aussi des conséquences sur l'apprentissage d'une capacité organisationnelle. De plus, nous avançons l'idée qu'une entreprise devrait alterner, au cours de son existence, entre des phases où l'apprentissage de la capacité organisationnelle reposera sur un apprentissage en simple boucle, et des phases où cet apprentissage reposera un apprentissage en double boucle. Cette alternance dans ces phases permettra de favoriser une « tension créatrice » (Demers, 1999).

#### **4. Conclusion**

Dans cet article, nous avons proposé un cadre conceptuel pour étudier l'apprentissage d'une capacité organisationnelle. Notre cadre conceptuel distingue l'apprentissage individuel de l'apprentissage collectif dans l'apprentissage d'une capacité organisationnelle, ainsi qu'un ensemble d'éléments ou facteurs qui vont jouer le rôle d'inhibiteur ou de catalyseur dans ce processus. À la lumière de notre présentation, il convient de retenir que l'apprentissage est complexe et qu'il repose essentiellement sur les acteurs.

En ce qui concerne l'apprentissage individuel, nous avons mis en relief plusieurs facteurs qui vont en être des inhibiteurs ou des catalyseurs : les facteurs psychosociaux, politiques, liés au contexte et institutionnels. En ce qui concerne l'apprentissage collectif, nous avons montré que l'entreprise, afin de tirer avantage des apprentissages individuels, devra créer un climat favorable pour les diffuser et les partager. Elle devra créer les conditions nécessaires ainsi que des occasions et des opportunités d'apprentissage. Finalement, nous avons montré que le contexte stratégique a aussi son importance selon que cet apprentissage d'une capacité organisationnelle prend place au sein d'une stratégie d'exploration ou d'exploitation. Pour mettre en œuvre l'une ou l'autre de ces stratégies, l'entreprise devra soit faire appel à l'apprentissage en simple boucle soit à l'apprentissage en double boucle.

Notre travail permet une contribution théorique principale située dans le champ de l'ABR. En effet, alors que la littérature souligne le besoin de mieux comprendre les relations entre les concepts de développement des capacités organisationnelles et d'apprentissage, notre cadre conceptuel révèle les relations entre l'apprentissage individuel et collectif et le développement des capacités organisationnelles. Il montre ainsi le rôle primordial de l'apprentissage dans le développement des capacités organisationnelles ainsi que les conditions positives ou négatives dans lesquelles ces apprentissages peuvent ou non se produire. En d'autres termes, les capacités organisationnelles ne peuvent se développer sans qu'il y ait apprentissage individuel et collectif, et ce dernier ne se produit pas sans l'existence de conditions favorables. Dans le prolongement, notre cadre conceptuel invite à considérer que le rôle de cet apprentissage n'est pas de même nature selon le type de développement des capacités organisationnelles. En effet, s'il s'agit d'améliorer des capacités existantes (exploitation) ou de développer des capacités nouvelles (exploration), l'apprentissage individuel et

collectif à produire n'est pas équivalent. Il sera moins difficile au plan humain et organisationnel en contexte d'exploitation qu'il ne le serait en situation d'exploration.

Ce cadre conceptuel bien qu'en étant à sa première itération, devra être validé empiriquement et enrichi des analyses venant du terrain. Nous avançons aussi l'idée que ce cadre conceptuel pourrait donner lieu à l'identification d'actions managériales associées à l'apprentissage d'une capacité organisationnelle et ainsi fournir des outils de gestion permettant de rendre actionnable la gestion des capacités organisationnelles dans les entreprises. En effet, Tsang (1997) souligne d'ailleurs que les recherches sur l'apprentissage organisationnel ont largement échoué à générer des implications utiles aux praticiens. Nous pensons que la mise en pratique par des outils de la gestion des capacités organisationnelles offre des voies de recherche originales. Ce faisant, notre cadre conceptuel comporte deux implications managériales majeures. Tout d'abord, il invite les managers à réaliser un diagnostic de chacune des conditions de l'apprentissage individuel et collectif (cf Figure 1). En effet, si ces conditions ne sont pas réunies, l'apprentissage ne se produira pas et cela affectera le développement des capacités organisationnelles et à terme la compétitivité et l'adaptabilité de la firme. Au contraire, si elles le sont, l'entreprise pourra s'engager dans des projets ambitieux, du fait de son aptitude à développer les capacités requises par les dits projets. Ce diagnostic doit s'effectuer par le biais d'échanges avec les acteurs en charge des opérations quotidiennes car ils sont les plus à même, de par leur proximité avec la réalité du fonctionnement de l'entreprise, de constater et de résoudre les blocages d'apprentissage. Ensuite, selon les résultats de ce diagnostic, les managers devront s'engager dans un programme d'actions, ciblées sur certaines conditions ou plus globales et définies avec l'ensemble des acteurs concernés, permettant de créer les conditions requises par l'apprentissage individuel et collectif. Ils devront également suivre l'évolution de chaque facteur pour ajuster le déploiement des actions d'amélioration de l'apprentissage.

## 5. Références

Akgun, A. E., Keskin, H., Byrne, J. C., & Aren, S. (2007). Emotional and Learning Capability and their Impact on Product Innovativeness and Firm Performance. *Technovation*, 27:7, 501-513.

Aksu, A. & O. Bahattin. (2005). Individual Learning and Organization Culture in Learning Organizations: Five Star Hotels in Antalya Region of Turkey. *Managerial Auditing Journal*, 20:4, 422-441.

Allen, B. (1998). *Developing a Learning Organization*. London: Pitman Publishing.

Amit, R., & P.J. Schoemaker. (1993). Strategic Assets and Organisational Rent, *Strategic Management Journal*, 14:1, 33-46.

Armstrong, A., & Foley, P. (2003). Foundations for a Learning Organization: Organization Learning Mechanisms. *The Learning Organization*, 10:2, 74-82.

Augustsson, H., Törnquist, A., & Hasson, H. (2013). Challenges in Transferring Individual Learning to Organizational Learning in the Residential Care of Older People. *Journal of Health Organization and Management*, 27 (3), p.390.

Antonacopoulou, E. P. (2006). The Relationship between Individual and Organizational Learning: New Evidence from Managerial Learning Practices. *Management Learning*, 37:4, 455-473.

Argyris, Chris. (1994). Litigation Mentality and Organizational Learning. In Sim B. Sitkin and Robert J. Bies (eds.) *The Legalistic Organization*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Ben Dhaou, S. (2010). *Le développement de l'administration électronique par la création des capacités de changement et l'évolution des capacités organisationnelles : étude de cas d'organismes publics au Canada*, Thèse, Université du Québec à Montréal, 686 p.

Bingham, C. B., Heimeriks, K. H., Schijven, M., & Gates, S. (2014). Concurrent Learning: How Firms Develop Multiple Dynamic Capabilities in Parallel. *Strategic Management Journal*. 36:12, 1802-1825.

Bloodgood, J. M., & Salisbury, W. D. (2001). Understanding the Influence of Organizational Change Strategies on Information Technology and Knowledge Management Strategies. *Decision support systems*, 31:1, p. 55-69.

Campbell, T. T., & Armstrong, S. J. (2013). A Longitudinal Study of Individual and Organisational Learning. *The Learning Organization*, 20:3, 240-258.

- Cherame, R. A., & Simmering, M. J. (2010). Improving Individual Learning for Trainees with Low Conscientiousness. *Journal of Managerial Psychology*, 25:1, p. 44-57.
- Chapman, R., & Hyland, P. (2004). Complexity and Learning Behaviors in Product Innovation. *Technovation*, 24:7, 553-561.
- Collis, D. J. (1994). Research note: How valuable are Organizational Capabilities. *Strategic Management Journal*, 15:8, 141-152.
- Crossan, M. M., & Bedrow, I. (2003). Organizational Learning and Strategic Renewal. *Strategic Management Journal*, 24:11, 1087-1105.
- Daghfous, A. (2004). Organizational Learning Knowledge and Technology Transfer: A Case Study. *The Learning Organization*, 11:1, 67-83.
- Davies, A., & Brady, T. (2002). Organizational Capabilities and Learning in the Complex Product Systems: Towards Repeatable Solutions. *Research Policy*, 29:7-8, 931-953.
- David, P. (1985) "Clio and the Economics of QWERTY", *American Economic Review*, 75:2, 332-337.
- De Houwer, J., Barnes-Holmes, D. & Moors, A., (2013). What is Learning? On the Nature and Merits of a Functional Definition of Learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, 20:4, p.631-642.
- Demers, C. (1999). De la gestion du changement à la capacité de changer. L'évolution de la recherche sur le changement organisationnel de 1945 à aujourd'hui. *Gestion, Revue Internationale de gestion*, 24:3, 8-24.
- De Surie, G. D. (1996). The Creation of Organizational Capabilities through Transfers of Technology, *Electronic Dissertations*, University of Pennsylvania.
- Dierickx, I., Cool, C.K., (1989). Asset Stock Accumulation and Sustainability of Competitive Advantage, *Management Science*, 35:12, 1504-1511.
- Dimitriadis, Z. S. (2005). Creating Strategic Capabilities: Organizational Learning and Knowledge Management in the New Economy. *European Business review*, 17:4, 314-324.
- Dixon, S. E. A., Meyer, K. E., & Day, M. (2007). Exploitation and Exploration Learning and The Development of Organizational Capabilities: A Cross-Case Analysis of the Russian Oil Industry *Human Relations*, 60:10, 1493-1523.
- Dodgson, M. (1993). Organizational Learning: a Review of some Literatures. *Organization Studies*, 14:3, 375-394.

Eisenhardt, K. M., & Martin, J. A. (2000). Dynamic Capabilities: What are they? *Strategic management journal*, 21:10-11,1105-1121.

Englehardt, C.S. & Simmons, P.R., (2002). Creating an Organizational Space for Learning. *The Learning Organization*, 9:1, 39-47.

Fiol, C.M., & Lyles, M.A. (1985). Organizational Learning. *Academy of Management Review*, 10:4, 803-813.

Gieskes, J., & Heijden, B. V. D. (2004). Measuring and Enabling Learning Behaviour in Product Innovation Processes. *Creativity and Innovation Management*, 13:2, 109-125.

Grant R.M. (1991) The Resource Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation, *California Management Review*, 33:3, 114-135.

Hamel, G., Prahalad, C. K., & Cohen, L. T. (1995). *La conquête du futur : stratégies audacieuses pour prendre en main le devenir de votre secteur et créer les marchés de demain*. InterEditions.

Hansen, M. T. (1999). The Search-Transfer Problem: The Role of Weak Ties in Sharing Knowledge Across Organizational Subunits. *Administrative Science Quarterly*, 44: 1, 82-111.

Harrison, J. R., & Carroll, G. R. (2002). The dynamics of Cultural Influence Networks. *Computational and Mathematical Organization Theory*, 8:1, 5-30.

Helfat, C. E., & Peteraf, M. A. (2003). The Dynamic Resource-Based View: Capability Lifecycles. *Strategic Management Journal*, 24:10, 997-1010.

Helfat, C. E., & Winter, S. G. (2011). Untangling Dynamic and Operational Capabilities: Strategy for the (N) ever-Changing World. *Strategic Management Journal*, 32:11, 1243-1250.

Hjalager, A. M. (1998). Structural Constraints on Organizational and Interorganizational Learning in the Restaurant Sector. *The Learning Organization*, 5:5, 221-227.

Indelgard, A., Roth, J., Shani, R., & Styhre, A. (2002). Dynamic Learning Capability and Actionable Knowledge Creation: Clinical R&D in a Pharmaceutical Company. *The Learning Organization*, 9:2, 65-77.

Jacobides, M. G. (2006). The Architecture and Design of Organizational Capabilities. *Industrial and Corporate Change* 15:1, 151-171.

Jacobides, M. G., & Billinger, S. (2006). Designing the Boundaries of the Firm: From "Make, Buy or Ally" to the Dynamic Benefits of Vertical Architecture. *Organization Science*, 17:2, 249-261.

Jerez-Gomez, P., Cespedes-Lorente, J., & Valle-Cabrera, R. (2005). Organizational Learning Capability: A Proposal of Measurement. *Journal of Business Research*, 58:6, 715-725.

Jones, D. A. (2007). Triggers of Revenge in the Workplace: A Theoretical Framework Illustrated through Accounts from Avengers. Presented at the Annual Meeting of the International Association of Conflict Management, Budapest, Hungary.

Killen, C. P., Hunt, R. A., & Kleinschmidt, E. J. (2008). Learning Investments and Organizational Capabilities. *International Journal of Managing Projects in Business*, 1:3, 334-351.

Kim, D. H. (1998). The Link Between Individual and Organizational Learning. *Sloan Management Review*, 35:1, 37-50.

Lawrence, E. (1998). Réflexion sur la transformation d'une organisation gouvernementale en organisation axée sur l'apprentissage. Commission de la Fonction Publique. Gouvernement du Canada.

Lehesvirta, T. (2004). Learning processes in a Work Organization: From Individual to Collective and/or Vice Versa? *Journal of Workplace Learning*, 16:1/2, 92100.

Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational Learning. *Annual Review of Sociology*, 14, 319-340.

Liu, C. C., & Tan, Y. J. (2008). Barriers to Employees' Participation and Motivation Methods of e-Learning. *Electronic Commerce Studies*, 6:2, 207-218.

March, J. G. (1991). Exploration and Exploitation in Organizational Learning. *Organization Science*, 2:1, 71-87.

Miles et Huberman (2003), *Analyse des données qualitatives*, Bruxelles : Éditions de Boeck (2ième édition).

Mumford, A. (1992). Individual and Organizational Learning: The Pursuit of Change. *Management Decision*, 30:6, 143-164.

Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization science*, 5 (1), 14-37.

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1997). The Knowledge-Creating Company. Chapter 12 in Neef, A. Siesfeld A., Cefola, J., *The Economic Impact of Knowledge*, Woburn: Butterworth-Henemann.

Pasquero, J. (2003). *L'environnement socio-politique de l'entreprise. La direction des entreprises : concepts et applications*, Québec : Chenelière/McGraw-Hill.

- Peteraf M.A., (1993). The Cornerstone of Competitive Advantage: A Resource Based View, *Strategic Management Studies* 14:3, 179-191.
- Pool, S. W. (2000). The Learning Organization Motivating Employees by Integrating TQM Philosophy in A Supportive Organizational Culture. *Leadership and Organisation development Journal*, 21:8, 373-378.
- Prahalad C. Hamel G. (1994). The Core Competencies of Corporations, *Harvard Business Review* 68:3, 71-86.
- Prugsamatz, R. (2010). Factors that Influence Organization Learning Sustainability in Non-Profit Organizations. *The Learning Organization*, 17:3, 243-267.
- Rehman, W. U, Asghar, N., & Ahmad, K. (2015). Impact of KM Practices on Firms' Performance: a Mediating Role of Business Process Capability and Organizational Learning. *Pakistan Economic and Social Review*, 53:1, 47-80.
- Salvato, C., & Rerup, C. (2011). Beyond Collective Entities: Multilevel Research on Organizational Routines and Capabilities. *Journal of Management*, 37:2, 468-490
- Schein, E. H. (2004). *Organizational Culture and Leadership*, 3d Ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Senge, P. (1990). *The Leader's New York: Building Learning Organizations*. *Sloan Management Review*, Spring, 32:1, 1-17.
- Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G., Smith, B. (1999). *La cinquième discipline : La danse du changement. Maintenir l'élan des organisations apprenantes*. Paris : First Editions
- Simon, H.A. et al., (1987). Decision Making and Problem Solving. *Interfaces*, 17:5,11-31.
- Simon, H. A. (1991). Bounded Rationality and Organizational Learning. *Organization Science*, 2:1, 125-134.
- Sirmon, D. G., Hitt, M. A., & Ireland, R. D. (2007). Managing Firm Resources in Dynamic Environments to Create Value: Looking inside the Black Box. *Academy of management review*, 32:1, 273-292.
- Slater, S. V., & Navarro, J. V. (1995). Marketing Orientation and the Learning Organization. *Journal of Marketing*, 59:3, 63-74.
- Song, J. H., Kim, H. M., & Kolb, J. A. (2009). The Effect of Learning Organization Culture on the Relationship Between Interpersonal Trust and Organizational Commitment. *Human Resource Development Quarterly*, 20:2, 147-167.

- Renard, L. & Soparnot, R., (2010). Proposition d'un modèle de management stratégique de l'entreprise par les capacités organisationnelles. *Gestion* 2000, 27:6, 55-69.
- Teece D.J., & Pisano GSA, (1994). Dynamic capabilities and strategic management, *Strategic Management Journal* 18, p. 509.
- Teece, D. J., Pisano, G., & Shuen, A. (1997). Dynamic Capabilities and Strategic Management. *Strategic Management Journal*, 18:7, 509-533
- Teece, D. J. (1998). Capturing Value from Knowledge Assets: The New Economy, Markets for Know-How, and Intangible Assets. *California Management Review*, 40:3, 55-79.
- Truran, W. R. (1998). Pathways For Knowledge: How Companies Learn Through People. *Engineering Management Journal*, 10:4, 15-20.
- Tsang, E. W. (1997). Organizational Learning and The Learning Organization: A Dichotomy Between Descriptive and Prescriptive Research. *Human Relations*, 50:1, 73-89.
- Wang, C. L., & Ahmed, P. K. (2003). Organisational Learning: A Critical Review. *The Learning Organization*, 10:1, 8-17.
- Wang, C. L. and Ahmed, P. K. (2007). Dynamic Capabilities: A Review and Research Agenda. *The International Journal of Management Reviews*, 9:1, 31-51.
- Winter S.G., (2000). The Satisficing Principle in Capability Learning, *Strategic Management Journal* 21: 10-11, 981-996.
- Winter S.G. (2002). Understanding Dynamic Capabilities What are they? Working Paper of the Reginald H. Jones Center, The Wharton School University of Pennsylvania.
- Yeo, R. K. (2006). Commitment to Learning: The Responsibility of Leaders or Employees? *Training & Management Development Methods*, 20:1-5, 101-106.
- Yeo, R. K. (2006). Learning Institution to Learning Organization. *Journal of European Industrial Training*, 30:5, 396-419.
- Zollo M., Winter S., (2002). Deliberate Learning and the Evolution of Dynamic Capabilities, *Organization Science*, 13:3, 339-351.