



**AIREPME**

Association Internationale de REcherche en PME

**CIFPME 2000**

**5° Congrès International Francophone  
sur la PME**

**25, 26 et 27 octobre 2000 à Lille**

Site web de l'Institut d'Administration des Entreprises de Lille :

<http://www.iae.univ-lille1.fr>

Site web du CLAREE (Centre Lillois d'Analyse et de Recherche sur l'Evolution  
des Entreprises) :

<http://www.univ-lille1.fr/claree>

Site web de l'ADREG (Association de Diffusion et de Recherche en  
Entrepreneuriat et en Gestion) :

<http://www.adreg.net>

Site web de l'AIREPME :

<http://www.airepme.univ-metz.fr/>

**L'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL DANS LES ALLIANCES  
STRATEGIQUES DE P.M.E. :  
Une Approche Par le Management de la Connaissance**

**Nicolas ROLLAND**

Doctorant en Sciences de Gestion  
ESA – CERAG , Université Pierre Mendès France , Grenoble II

Assistant de Recherche  
Institut THESEUS

Rue Albert Einstein  
BP. 169 06903 Sophia Antipolis Cedex.

Tel : 04-92-94-51-34

Fax : 04-93-65-38-37

E-mail [nicolas.rolland@theseus.fr](mailto:nicolas.rolland@theseus.fr)

Les P.M.E., tout comme les grandes entreprises, se retrouvent confrontées, depuis le début des années quatre-vingt dix, à des environnements de plus en plus complexes et turbulents. Ces transformations environnementales fréquentes, ainsi que l'apparition des NTI dans les P.M.E., ont impliqué des modifications dans l'approche globale de la stratégie de la part des dirigeants. Le développement des entreprises n'est plus uniquement basé sur les perspectives statiques d'évolution du couple marché / produit s'appuyant sur le modèle d'analyse stratégique classique, mais sur le développement lié à l'évolution de ses ressources et de ses compétences propres (Grant, 1991) afin de mettre en place des stratégies émergentes (Mintzberg et Waters, 1985).

La focalisation des entreprises sur leurs connaissances a permis le développement d'une nouvelle économie au sein de laquelle le principal facteur de production est la connaissance ou le capital intellectuel (Quinn, 1992 ; Drucker, 1993). Les organisations, définies comme des systèmes sociaux complexes, cherchent à détenir les connaissances les plus pertinentes stratégiquement. Pour cela elles doivent savoir manager leurs connaissances individuelles et organisationnelles et cherchent à en acquérir de nouvelles tout en gardant une flexibilité organisationnelle permettant de se développer dans la nouvelle économie marquée par une combinaison de rapidité, d'intangibilité et de connectivité (Davis et Meyers, 1998). Ces tendances ont produit de nombreux changements structurels au sein des organisations, dont notamment une augmentation de l'implication des NTI, permettant une circulation des informations et des connaissances, et des changements stratégiques comme le rôle des alliances. L'alliance stratégique de P.M.E., forme organisationnelle partagée comprenant au moins une P.M.E., apparaît comme une manœuvre pertinente permettant l'acquisition de nouvelles compétences par l'apprentissage (Hamel, 1991 ; Mowery et al, 1996 ; Inkpen, 1996) même si cette intention est le plus souvent non explicite à l'origine de la coopération. L'acquisition de nouvelles connaissances devient l'une des composantes essentielles de la stratégie des entreprises et l'apprentissage organisationnel, définit comme le processus d'acquisition de nouvelles connaissances, se traduit par un changement du niveau général de connaissances, le moteur de leur évolution. Pour que cet apprentissage soit effectif, les P.M.E. doivent intégrer les nouvelles connaissances dans leur propre base de connaissances afin de modifier les valeurs

partagées et les processus existants, c'est à dire doivent pouvoir changer (Argyris et Schön, 1978). Le transfert de connaissances au sein des alliances a été étudié par la littérature académique à de nombreuses reprises. Malgré l'attention particulière portée sur cet apprentissage, il apparaît que ce processus ne possède toujours pas de modèle descriptif et explicatif. Un tel manque provient du fait que les recherches sur ce domaine ont principalement été réalisées sur les difficultés des alliances internationales ou sur le transfert de connaissances spécifiques ou technologiques.

Notre étude tente, à partir d'une synthèse des travaux réalisés sur l'apprentissage inter-organisationnel, de décrire le processus d'apprentissage de compétences au sein des alliances de P.M.E., par l'intermédiaire des conditions organisationnelles et de ses processus stratégiques essentiels au transfert des connaissances.

Notre papier s'attache, dans un premier temps, à synthétiser la perspective selon laquelle la théorie de la connaissance est une théorie explicative du développement des alliances et du processus d'apprentissage organisationnel. Dans un second temps, nous chercherons à décrire ce processus d'apprentissage inter-organisationnel par une revue de la littérature.

## **1- LA THEORIE DE LA CONNAISSANCE COMME EXPLICATIF DE LA FORMATION DES ALLIANCES**

Les alliances stratégiques, étant couramment utilisées par les entreprises, font l'objet d'une attention particulière de la part des chercheurs en management stratégique. Les principales théories explicatives de la formation des alliances ont été les théories industrielles expliquant que les alliances étaient une réponse aux modifications structurelles de l'environnement et se formaient dans des objectifs stratégiques de positionnement concurrentiel dans l'environnement. Par la suite, les études ont été dominées par la théorie des coûts de transaction, qui suggère que les entreprises choisissent d'organiser leurs transactions au sein d'une structure (marché, hiérarchie ou structure hybride) qui leur permet d'augmenter leur efficacité économique. Ces paradigmes, ne prennent pas en compte les dirigeants et le rôle des P.M.E. et ne s'inscrivent pas dans notre démarche d'apprentissage; son champ d'application se trouve plus naturellement du côté de l'intégration verticale.

Dans une approche plus dynamique de la stratégie, une des principales théories explicatives, issue de la théorie des ressources, peut être la théorie de la connaissance.

### **1-1 - Les origines : la théorie des ressources et des compétences.**

La théorie des ressources permet de concevoir la firme, non plus comme un ensemble d'activités, mais comme un ensemble de ressources ( Wernerfelt, 1984 ; Rumelt, 1984 ; Barney, 1986 ; Collis, 1991, Grant, 1991 ; Amit et Schoemaker, 1993) que la firme mobilise en compétences pour se développer. Une des principales sources d'avantage concurrentiel, dans cette vision idiosyncrasique de la firme, relève des capacités organisationnelles distinctes, qui permettront aux entreprises de mobiliser leurs ressources en compétences clés. L'avantage concurrentiel provient donc des compétences clés qui elles-mêmes sont une combinaison de ressources que la firme possède (Prahalad et Hamel 1991). La compétence est formée à la fois de connaissances, de pratiques et d'attitudes. Elle représente l'habileté à soutenir le déploiement coordonné des ressources dans une direction stratégique qui permet à la firme d'atteindre ses buts (Grant, 1991). Les compétences sont définies comme un

ensemble de ressources et de savoir-faire que la firme mobilise pour coordonner et réaliser une activité donnée ou la stratégie en générale. Certaines compétences sont des compétences clés (Prahalad et Hamel, 1990). En effet, de part leur spécificité, leur opacité et leur utilité, elles permettent à la firme de détenir un avantage concurrentiel. Elles se concrétisent au sein des P.M.E. par un développement des stratégies de niche. L'apprentissage organisationnel apparaît comme une capacité dynamique de l'entreprise à développer et à valoriser ces compétences clés. L'essence de la théorie des compétences repose alors sur la perspective qu'une firme apprend par l'action dans un objectif d'accumulation des compétences. Cette théorie permet de comprendre que les P.M.E. réalisent des alliances dans un but d'acquisition et de développement de nouvelles compétences stratégiques. Néanmoins, certaines P.M.E. ne possèdent pas des ressources stratégiques qui leur permettent de se différencier des autres. Dans ce cas, la distinction entre les entreprises provient de la façon dont les ressources sont mobilisées. Les entreprises qui ont des connaissances supérieures ou qui sont capables de coordonner ou de combiner leurs ressources d'une manière différente et innovante posséderont une valeur stratégique distinctive source d'avantage concurrentiel (Penrose, 1957). La source même de l'avantage concurrentiel devient alors la possession d'une ressource intellectuelle supérieure. Les compétences managériales entre dans cette vision. De ce fait, la connaissance peut être considérée comme la ressource la plus stratégique de la firme et l'habilité de l'acquérir, de la partager, et de l'appliquer comme la capacité la plus importante pour soutenir un avantage concurrentiel (Cohen and Levinthal, 1990). L'apprentissage de connaissances devient alors une problématique stratégique pour l'entreprise. Afin de mieux comprendre cette problématique nous proposons une synthèse des travaux sur la théorie organisationnelle des connaissances. C'est le transfert d'intérêt des ressources tangibles vers les intangibles qui a permis le développement de cette nouvelle théorie organisationnelle.

## **1-2 La théorie de la Connaissance**

Cette théorie permet de voir la firme comme un ensemble de ressources dont la plus importante est la connaissance. Cette connaissance est une ressource « non-consommable », c'est à dire qu'il est possible de l'utiliser sans l'user. La connaissance possédée par la firme est une entité dynamique qui peut se modifier et se valoriser une fois qu'une nouvelle est intégrée. Pour se développer, l'organisation doit donc se focaliser sur sa connaissance, sa création, son acquisition et sa diffusion. Elle doit ainsi mettre en place une stratégie de la connaissance (Zack, 1999). L'avantage concurrentiel est principalement lié à une connaissance spécifique de la firme qui permet d'apporter une valeur ajoutée à des facteurs de production d'une manière relativement unique. C'est la connaissance organisationnelle et l'habilité de la firme à générer du savoir qui permettent de définir basiquement la théorie de la firme (Spender, 1996). Cette version de la « knowledge-based view of the firm », permet de modifier l'effet « top-down » des anciennes théories de management selon lesquelles les firmes sont des structures hiérarchiques dominées non seulement par les actionnaires dont l'argent est investi dans les actifs tangibles, mais aussi par les connaissances supérieures des dirigeants ou de l'entrepreneur (Spender, 1998). Elle permet donc de revoir la vision classique de la P.M.E. et introduit ainsi des limites aux pouvoirs de la bureaucratie weberienne (1968), selon laquelle l'ensemble des connaissances stratégiques nécessaires pour les choix structurels et procéduraux sont disponibles par les dirigeants. Dans une approche plus Aristotienne la relation entre

l'apprentissage et l'implication active des employés apparaît comme nécessaire, proposant ainsi une approche plus démocratique de la firme dans laquelle les employés sont à charge de différentes activités, apprenant ainsi différentes connaissances sur les processus de transformation des inputs en outputs. Il n'y a ainsi plus de raisons particulières de penser que les connaissances de la direction sont supérieures à ceux du reste des employés. Cette approche met ainsi en avant les connaissances et l'apprentissage du reste de la firme et montre que l'apprentissage est aussi effectif à ce niveau que s'il l'était de la direction. L'intérêt de cette théorie est d'expliquer pourquoi et comment la connaissance peut être conçue comme la base de la théorie de la firme (Spender, 1996). Cela n'est possible qu'en définissant la connaissance organisationnelle et ses relations avec les entités qui la créent et l'appliquent ainsi que sa relation avec la poursuite de rentes économiques. L'apprentissage étant conçu par cette approche comme le processus d'expérimentation et d'analyse, ou le processus de communication de la connaissance préalablement générée par d'autres. L'approche par la connaissance (Drucker, 1993 ; Nonaka et Takeuchi, 1995 et Spender, 1996) montre que cette connaissance est devenue plus importante que les facteurs de production. Les managers doivent alors se focaliser sur sa production, son acquisition, ses mouvements, ses freins et son application (Spender, 1996, 1998). Elle permet ainsi de dynamiser l'approche organisationnelle de la P.M.E.. En effet, ces entreprises sont généralement confrontées à une insuffisance de ressources (Martinet, 1983) tangibles mais peuvent posséder des ressources intangibles ou intellectuelles supérieures qui leurs procurent un avantage concurrentiel. De plus les employés des petites structures peuvent être amenés à exprimer leurs connaissances plus facilement que dans des structures très hiérarchisées. Pour lier la connaissance au processus de la firme, il convient de définir préalablement ce que nous entendons par connaissance. L'un des problèmes majeurs posés par cette approche se rapporte au fait que cette ressource est intangible et que par conséquent, est difficilement transférable.

Afin de développer un processus d'apprentissage dans les alliances stratégiques, il est essentiel de faire le point sur les différents types de connaissances et les différents niveaux où elles sont détenues, comment elles sont créées, détenues et appliquées.

La connaissance peut être définie comme l'ensemble des croyances détenues sur des relations causales entre différents phénomènes (Sanchez, Heene et Thomas, 1996). Il existe deux principaux **types de connaissances** :

Les connaissances explicites sont transmissibles par un langage formalisé et incluent les symboles et les faits explicites (Kogut et Zander, 1992).

Les connaissances tacites sont définies comme des savoirs intuitifs, non verbalisables et non articulables (Polanyi, 1962) par conséquent non communicables (Spender, 1996).

Polanyi, dans une volonté de critique des scientifiques positivistes, ajoute d'importantes nuances à cette distinction, sa notion de connaissance tacite apporte une dimension psychologique post-Freudienne amenant le savoir conscient vers un sub- et préconscient mode de savoir, expliquant ainsi que l'on sait plus que l'on peut dire. Pour les connaissances tacites, Nelson et Winter (1982), puis Spender (1996), réfèrent aux routines organisationnelles, qui peuvent représenter la « carte génétique » des organisations, incluant non seulement les règles bureaucratiques mais aussi des règles implicites comme les artéfacts, les valeurs partagées et les hypothèses de bases définissant ainsi la culture (Schein, 1992). Les organisations sont alors une représentation de leurs expériences. L'interaction de la connaissance tacite et de l'explicite permet la création d'une connaissance organisationnelle (Nonaka et

Takeuchi, 1995) et permet, ainsi, de déterminer les performances futures des entreprises.

Il est possible de faire une distinction supplémentaire en termes de savoir-faire. Les capacités peuvent être définies comme des «connaissances en action» et résultent principalement de connaissances liées à l'expérience (Sanchez, Heene et Thomas, 1996). Les capacités peuvent donc être assimilées à une partie des routines organisationnelles, à savoir aux connaissances enfouies dans les processus. Les individus développent des connaissances tacites comme ils résolvent des problèmes réels. Cela signifie que la connaissance tacite, comparée à l'explicite ou même à l'information, tend à une réflexion plus proche de la réalité à savoir comment les organisations travaillent.

**Les différents niveaux** de connaissances sont l'individu et le social (Spender, 1996). Ce social peut être divisé en sous niveaux : le groupe, l'organisation auquel il convient d'ajouter l'inter-organisation (Nonaka et Takeuchi, 1995). Chacun de ces groupes peut détenir une connaissance stratégique particulière face à une problématique donnée.

La connaissance peut donc être transmise entre les différents niveaux et les différents types de manière plus ou moins facile. Cela suggère qu'une connaissance peut-être détenue à différents niveaux et par conséquent être applicable aux activités de manières différentes. La théorie organisationnelle de la connaissance permet de comprendre, d'après les différents types et niveaux de connaissances, qu'il existe des difficultés dans la capture d'une connaissance et son utilisation par la firme. L'organisation est alors vue comme un système de distribution des connaissances dans laquelle la connaissance organisationnelle est distribuée dans une direction indéterminée. Les organisations sont alors confrontées à des incertitudes : elles ne savent pas et elles ne peuvent pas savoir ce dont elles ont besoin de savoir. La firme peut alors être définie comme un système cherchant à résoudre ces incertitudes (Spender, 1996).

Le but pour la firme étant alors de transférer la compétence en une connaissance sociale explicite pouvant argumenter la stratégie de la firme. Pour cela il convient de maîtriser parfaitement la compétence et pouvoir l'expliquer à l'ensemble des membres de la firme pour qu'ils puissent adapter les transformations nécessaires.

Si la connaissance peut être transmise d'un type à l'autre ou d'un niveau à un autre c'est essentiellement par l'apprentissage. Par cette approche, l'apprentissage peut être défini comme un processus qui change le niveau de connaissance d'un individu, d'un groupe d'une organisation ou d'une inter-organisation. Ce changement de niveau de connaissance peut prendre la forme d'une modification des schémas de pensées actuels ou d'adoption de nouveaux schémas de pensées. La firme peut développer des connaissances à certains niveaux dans le but de les transférer à d'autres dans le cas où elle serait face à des problématiques stratégiques nouvelles.

Cette approche permet ainsi de concevoir la P.M.E. comme un système ouvert qui possède en son sein l'ensemble des connaissances dont elle a besoin pour se développer (Varela, 1989). La conception autonome et systémique de la P.M.E. souligne le fait que le dirigeant possède un rôle essentiel dans l'organisation en tant que manager, néanmoins, ses connaissances ne sont pas automatiquement supérieures à celles du reste des individus. Son rôle devient ainsi celui d'un organisateur de la stratégie qui elle-même est issue d'une mobilisation collective de l'intelligence des individus de l'organisation.

La littérature sur la connaissance organisationnelle a exploré, par l'intermédiaire de l'apprentissage organisationnelle, le rôle des organisations dans l'acquisition, le stockage et la mise en application du savoir (Argyris et Schön, 1978 ; Levitt et March,

1988). La connaissance permet de soutenir un avantage concurrentiel dans le sens où plus une firme sait, plus elle veut apprendre (Zack, 1999) car elle est prête à acquérir un savoir complémentaire du sien que les autres ne détiennent pas. Cela implique la création de synergies uniques. Le nouveau savoir est intégré avec les existants pour en développer un unique avec plus de valeur.

Cette théorie permet d'expliquer que les entreprises réalisent des alliances dans le but d'acquérir des connaissances qu'elles jugent stratégiques pour leur développement pour dans un second temps pouvoir les transférer au sein des différents niveaux de connaissance. Le management de la connaissance consiste dans ce cas, plus particulièrement à transférer des savoirs inter-organisationnels en des connaissances organisationnelles et individuelles. Néanmoins, l'apprentissage de ce capital intellectuel est particulièrement difficile compte tenu de son caractère intangible. Les entreprises doivent donc chercher à posséder certaines caractéristiques essentielles au management de la connaissance.

## **2- LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE AU SEIN DES ALLIANCES DE P.M.E.**

L'ensemble des travaux réalisés sur le sujet ne prennent pas en compte la notion de P.M.E.. Notre recherche, dans le but de synthétiser l'apport de ces diverses études, tente de transposer ces principaux résultats aux caractéristiques des P.M.E..

Ces recherches étudient soit l'objet apprentissage, c'est à dire le processus d'apprentissage, soit le contenu de cet apprentissage, à savoir les connaissances ou les compétences ou, enfin, elles analysent le rôle de cet apprentissage dans l'évolution des alliances. L'ensemble de ces études sont faites, soit sur le sujet même de l'alliance, soit du point de vue de la firme, soit de la relation firme – alliance.

Les principales remarques contextuelles de ces recherches soulignent qu'elles se focalisent sur des alliances à l'internationales, expliquant que les alliances permettent l'apprentissage de connaissances commerciales, culturellement distinctes, ainsi que sur les accords de recherche et développement ou sur les alliances mettant en jeux des connaissances technologiques.

### **2-1 Le Rôle de l'Apprentissage dans les Alliances**

Les travaux montrant le rôle de l'apprentissage dans l'évolution des alliances et le comportement des partenaires sont principalement les premiers travaux sur ce sujet. En effet, la principale dichotomie sur ce sujet est le dilemme collaboration / compétition. Si Hamel (1991) est l'un des premiers à expliquer que tous les partenaires ne sont pas égaux dans l'apprentissage et que ces asymétries altèrent le pouvoir relatif des partenaires, il montre que l'effet de l'apprentissage sur la pérennité des alliances explique que la longévité et la stabilité ne sont pas un critère de succès. Dans son étude sur des filiales communes internationales, si les partenaires ont pu apprendre les compétences recherchées initialement, l'alliance peut se terminer. Si cet apprentissage est rapide la longévité de l'alliance aura été courte mais cela peut se traduire par un succès. Dans la même logique comportementale dans les alliances, Larson et al (1998) développent un cadre de travail théorique expliquant le rôle du positionnement collaboration/compétition sur le succès ou l'échec dans le développement de connaissances communes. Par la théorie des jeux ils suggèrent que la manière selon laquelle les partenaires managent le processus d'apprentissage collectif joue un rôle

central dans le succès ou l'échec de l'alliance ainsi que dans son développement, par l'intermédiaire des différentes stratégies d'apprentissage possibles. Si l'apprentissage peut être considéré comme une terminaison de l'alliance, il peut aussi être analysé comme le moteur même de cette coopération (Doz, 1996). Dans ce cas, les cycles d'apprentissage sont la clé de réussite des alliances. Il joue le rôle de médiateur entre les conditions initiales de la coopération et les extrants de l'alliance (Doz, 1996). Cette analyse, menée sur des alliances de développement de nouveaux produits, montre que les conditions initiales sont essentielles mais qu'elles peuvent être aussi un frein à l'apprentissage. Les extrants de l'alliance sont analysés indépendamment de leur bénéficiaire par Doz. Or, Khanna et al (1998) montrent le rôle important de la différence entre les bénéfices privés et les bénéfices communs aux partenaires. Selon eux, les tensions entre la coopération et la compétition dans les alliances affectent l'apprentissage. Les P.M.E. chercheraient ainsi à dégager des bénéfices communs au partenariat, utiles à la pérennisation de l'alliance, tout en essayant de posséder des bénéfices propres, utiles à leur développement.

Parmi l'ensemble des travaux sur ce sujet, il est possible de voir que l'apprentissage joue un rôle important dans les alliances. Il permet son développement ou son succès mais il est aussi la cause de problématiques stratégiques, convergeant vers le dilemme classique de la compétition ou de la collaboration. Or ce dilemme est fort important pour les P.M.E. qui doivent se positionner dans l'alliance en fonction de leur motricité et de leur dépendance (Puthod, 1996). Elles doivent ainsi se protéger d'une volonté de compétition trop forte de la part du partenaire qui pourrait chercher à acquérir ses compétences propres rapidement afin de mettre fin à l'alliance. Néanmoins, les P.M.E. apportent régulièrement un savoir-faire distinct comprenant des connaissances tacites importantes (Puthod, 1996 ; Guilhon, 1996) et, de ce fait, limitent la rapidité d'apprentissage des partenaires. Mais elles doivent aussi être mobiles au sein de l'alliance pour pouvoir détecter les opportunités nouvelles d'apprentissage.

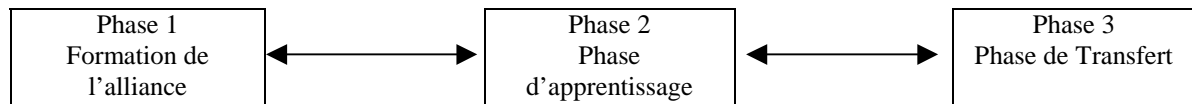
## **2-2 L'étude de l'objet Apprentissage**

L'objet apprentissage n'est quasiment jamais étudié dans sa totalité au sein de la littérature académique ou alors dans un contexte très particulier. En effet, seul Ingahm et Mothe (1998) ainsi qu' Inkpen et Dinur (1998) tentent dans leurs travaux d'étudier différentes phases de ce processus. Ingahm et Mothe décrivent l'apprentissage de connaissances technologiques lors des alliances de recherche et développement. Ils identifient des déterminants comportementaux et structurels aux différents processus présents au sein des alliances de R&D. Inkpen et Dinur adoptent, quant à eux, une approche plus axée sur le management de la connaissance. Ils identifient quatre processus clés qui peuvent représenter une connexion entre les parents et l'alliance (partage de la connaissance, l'interaction parent - alliance, le transfert de personnel et l'intégration stratégique). Chacun de ces processus impliquent différents types de connaissances et niveaux organisationnels.

Mais la plupart des travaux sur ce sujet étudient l'objet Apprentissage par l'intermédiaire d'un de ses composants. Ces composants peuvent représenter des conditions élémentaires à l'apprentissage. La partie suivante de ce papier cherche à synthétiser ces conditions et à les adapter théoriquement aux cas des P.M.E.. Or les conditions ne sont pas toutes du même niveau organisationnel ou théorique. Néanmoins tous les travaux se focalisent sur l'alliance (par opposition à l'un des parents), de ce fait, nous étudierons l'apprentissage par une analyse de l'alliance. Ce processus d'apprentissage organisationnel commence lorsque la firme émet la volonté



de réaliser une alliance et il se termine lorsqu'elle a intégré les connaissances dans sa propre base de connaissances. Pour mieux comprendre et synthétiser les approches sur le sujet et le processus, nous «divisons» l'alliance en trois phases distinctes mais interdépendantes. La première phase, la phase de formation, correspond aux conditions que la firme doit posséder pour un transfert effectif. La seconde phase, la phase même d'apprentissage qui correspond aux processus que la firme doit mettre en œuvre pour acquérir les connaissances et enfin, la phase de transfert des connaissances de l'alliance vers la firme.



Ces différentes phases sont en relation avec la définition du processus d'apprentissage de Huber (1991), selon lequel il s'agit de l'acquisition, de la distribution, de l'interprétation et de la mémorisation de la connaissance par l'organisation.

### 2-2-1 La phase de formation ou les conditions organisationnelles

D'après la revue de la littérature les conditions organisationnelles sont l'intention stratégique, la culture organisationnelle, la confiance et la forme de l'alliance.

#### 2-2-1-1 L'intention Stratégique

Cette notion représente l'opposition de l'adaptation de la firme à son environnement. Elle suppose une conception volontariste de la stratégie d'entreprise. Pour cela, la firme doit chercher à modifier son environnement en transformant les facteurs clés de succès en son avantage à partir d'un management spécifique de ses ressources (Hamel et Prahalad, 1989). L'intention stratégique apparaît comme essentielle dans le processus d'apprentissage. Elle résulte de l'émergence d'une stratégie proactive. La revue de la littérature montre qu'il existe trois types principaux d'intention stratégique appliqués au transfert des compétences et des connaissances lors des alliances :

*Les alliances de co-spécialisation* (Hamel et Doz, 1995) Ces alliances ont pour but de rassembler les savoir-faire complémentaires afin d'exercer un effet de levier sur les compétences en jeu. Elle apparaissent particulièrement adaptées aux P.M.E.. Les partenaires, en combinant des ressources complémentaires et en gardant une partie de leur savoir-faire, deviennent substantiellement plus efficaces stratégiquement, et compétitifs lorsqu'ils s'unissent pour créer, développer et valoriser des compétences. Lorsque les entreprises souhaitent réaliser une nouvelle activité commune, elles tentent de formaliser leurs routines et leurs connaissances de façon à réaliser l'activité proprement dite.

*Les alliances d'internalisation* (Hamel et Doz, 1998) sont des alliances dont l'objet est explicitement ou implicitement d'apprendre et de transférer les savoirs d'un partenaire via la collaboration. Dans cette logique, les partenaires réalisent des alliances dans l'unique but d'acquérir une compétence nouvelle et complémentaire. Ce choix peut être vu comme un moyen d'acquérir des connaissances à moindre coût. Les P.M.E. sont le plus souvent la cible de ces stratégies d'alliances.

*Les alliances de simple accès* où les partenaires collaborent dans l'intention de se servir temporairement d'une compétence détenue par le partenaire sans volonté d'acquérir cette compétence. Néanmoins, cette forme d'intention peut impliquer des alliances verticales où les connaissances à transférer peuvent s'avérer stratégiques,

notamment dans le cadre d'alliances de développement de produit (Bidault, et al, 1998). L'intention de départ étant alors de construire un produit nouveau avec un simple accès de la grande entreprise aux compétences de leur fournisseur, puis, peut se transformer en volonté d'intégrer le fournisseur dans le développement à part entière, transformant par-là même, l'alliance en co-spécialisation. Dans ce cas, l'échange de connaissances nécessaire à la réussite de l'alliance peut procurer des opportunités d'apprentissage.

#### 2-2-1-2 La culture

Dans une approche de transfert de connaissances managériales, les organisations ont besoin de développer une culture qui favorise l'apprentissage. La culture étant définie comme un ensemble de croyances et de valeurs partagées par les individus d'une même organisation. Les recherches sur l'apprentissage inter-organisationnel soulignent qu'une distance culturelle trop importante entre les entreprises peut être un frein à l'acquisition de connaissances. Cette appréciation de la distance culturelle a été exprimée par les approches sur les différences nationales. En effet, selon les critères d'Hofstede (1980), il est possible de déterminer qu'une distance culturelle entre deux firmes de deux pays différents peut être une des causes d'échec de l'alliance. Cet argument est aussi appuyé par les exemples d'alliances entre firmes américaines et japonaises. Les premières difficultés ont été de convaincre les Japonais de réaliser des alliances où les deux firmes pourront échanger des connaissances sur une activité commune (Inkpen, 1996, 1998). Les principales recherches s'attachent donc à montrer les problèmes liés aux différences culturelles nationales et non pas la culture organisationnelle. Les études sur la culture organisationnelle montrent qu'elle influence et qu'elle est influencée par la stratégie (Gagliardi, 1986). Ceci notamment dans une P.M.E. où la culture organisationnelle est très présente et caractérisée par la personnalité du dirigeant. De ce fait, dans une approche d'apprentissage, la culture peut être amenée à se modifier de manière à faciliter le processus de transfert des connaissances. Cette culture organisationnelle peut être définie en fonction de deux principales dimensions qui sont l'ouverture de la firme face à son environnement et sa capacité d'intégration ou sa flexibilité (Schein, 1985).

Dans la P.M.E., la culture peut être représentée par les concepts d'ouverture au changement et de seuil culturel minimal (Minguzzi et Passaro, 1997). Ces deux concepts influent de façon significative sur le processus d'apprentissage dans la mesure où l'ouverture aux changements favorise une interaction entre la réalité et différentes cultures, ce qui peut impliquer un accroissement du seuil minimal requis pour la réalisation d'un processus d'apprentissage. Si l'entrepreneur a une faible ouverture aux changements, il ne peut concevoir l'alliance que dans un but économique, et dans ce cas ne pas favoriser d'apprentissage. Or, l'apprentissage peut être considéré comme une des sources du changement (Pettigrew, 1987). Une firme souhaitant transférer des connaissances d'une alliance se doit de pouvoir changer ses structures et procédures ou, dans une approche plus cognitive, elle doit être capable de modifier ses routines afin d'utiliser au mieux le nouveau capital intellectuel acquis. Cette transformation implique un changement des valeurs principales de la firme concernant un processus donné (Newman et Nollen, 1998). Dans une perspective d'alliance de complémentarité à volonté de transfert de connaissances, les difficultés aux changements se remarquent notamment entre les firmes où les niveaux hiérarchiques à franchir pour les prises de décisions sont élevés par rapport aux firmes qui bénéficient d'une autonomie stratégique à des niveaux hiérarchiques moindres. Ce dernier point est généralement le cas des P.M.E. où les différents niveaux

hiérarchiques sont essentiellement moins important que dans une grande entreprise. Cela montre que les P.M.E., par leurs caractéristiques culturelles sont sujettes à des capacités d'apprentissage potentielles lors des alliances si la personnalité du dirigeant est ouverte au partenariat et donc à une certaine dépendance (PIC).

#### 2-2-1-3 La confiance

La confiance apparaît dans la littérature comme une condition essentielle à la formation des alliances (Koenig et Van Wick, 1993 ; Gulati, 1995 ; Bidault, 1998) et au transfert des connaissances (Gulati, 1995 ; Larson et al, 1998), et peut être définie comme un mode de contrôle informel qui gouverne les acteurs mutuellement identifiés (Van Wijk, 1985). Néanmoins, cette dimension est très peu utilisée dans les travaux sur l'apprentissage organisationnel dans les alliances stratégiques. Or, la confiance apparaît comme une dimension stratégique essentielle pour la P.M.E. qui met en jeu des ressources stratégiques dans l'alliance. Les déterminants de la confiance sont :

- La réputation du partenaire qui pour Grant (1991), est la ressource la plus importante que l'entreprise possède. Il conviendra alors que la firme réalise une alliance avec un partenaire qui jouit d'une bonne réputation.
- La croyance dans les compétences du partenaire. Ce déterminant est soit lié à l'expérience dans la relation avec le partenaire (Gulati, 1995), soit lié à la place du partenaire dans l'industrie. Il apparaît nécessaire que la firme perçoive les connaissances du partenaire comme stratégiquement viables pour pouvoir réaliser un apprentissage effectif.

Ces deux premiers déterminants font partie de la confiance ex ante (Bidault, 1998) pour laquelle il y a transaction parce qu'il y a confiance. Elle peut être intégrée dans l'ensemble des actifs intangibles de l'alliance et fait ainsi partie des différentes dimensions du management des connaissances (Moingeon et Edmonson, 1996).

- L'interdépendance. L'interdépendance est source de confiance puisque la firme ne pourra pas agir à l'encontre de son partenaire sous peine de fragiliser l'alliance (Gulati, 1995). Dans ce troisième déterminant, la confiance est plus fondée sur le calcul. Elle est alors perçue comme un réducteur du risque et complète alors les contrats.

La confiance apparaît comme une dimension dynamique de l'alliance pouvant évoluer durant la collaboration et permettant alors différents cycles d'apprentissage (Doz, 1996).

#### 2-2-1-4 La forme

L'ensemble des études semble préconiser la co-entreprise pour un transfert effectif des connaissances (Mowery, Oxley et Silverman, 1996 ; Das et Teng, 1998). En effet, le fait de travailler quotidiennement au sein d'une même organisation permet un échange informel des connaissances (Kogut, 1988). L'un des déterminants essentiels semble être le type de contrôle exercé au sein de l'alliance. Dans une co-entreprise, le contrôle étant moins contractuel il permet par moins d'informalité de transférer plus efficacement les connaissances (Mowery et al, 1996). La confiance est alors manifestée par plus d'autonomie et de délégation du pouvoir. Néanmoins des études ont montré que pour les alliances en recherche et développement la forme contractuelle semble la mieux adaptée pour protéger les savoir-faire tout en transférant les connaissances nécessaires au développement de l'alliance (Colombo, 1998). De même, dans les alliances verticales le transfert de connaissance peut être jugé stratégique par la firme (Bidault et al, 1998), mais le type de contrôle peut être un frein

au transfert. Dans la description du processus, les co-entreprises apparaissent tout de même plus appropriées.

L'ensemble de ces quatre conditions initiales apparaît dans la revue de la littérature comme essentiel pour satisfaire un transfert effectif des connaissances. Néanmoins posséder ces conditions n'est pas suffisant pour satisfaire un apprentissage. La P.M.E. se doit de mettre en place des processus stratégiques de management de la connaissance afin d'acquérir le capital intellectuel du partenaire (Inkpen et Dinur, 1998).

## **2-2-2 La Phase d'Apprentissage : Les Processus Stratégiques**

Au sein de cette phase nous regroupons l'ensemble des processus expliqués lors des études sur ce sujet et nous tentons de les appliquer aux caractéristiques des P.M.E..

### **2-2-2-1 La Transparence**

La transparence correspond à l'ouverture de la firme vis à vis de son partenaire, à savoir comment la firme communique ses connaissances au sein de l'alliance. Selon Hamel (1991), la transparence détermine le potentiel d'apprentissage de l'alliance. Il convient alors, afin de pouvoir acquérir les connaissances, que les firmes soient transparentes. Cette dimension, même si elle est utilisée dans le transfert de connaissances au sein des alliances, reste difficile à analyser et à mesurer.

Mowery et al (1996) déterminent quatre déterminants à cette transparence :

- *La nature de la connaissance* : Les principales théories sur le management des connaissances (Nonaka, 1994 ; Spender, 1994, 1996, 1998 ; Grant, 1996) expliquent les difficultés de communication des connaissances tacites par rapport aux explicites. La transformation du savoir tacite en explicite est possible par le biais de métaphores, d'analogies, d'hypothèses, de modèles et de redondances (Nonaka, 1994; Nonaka et Takeushi, 1995). Dans une perspective de valorisation, les entreprises devant transférer des connaissances tacites, se voudront plus ouvertes afin de faciliter le partage de ce capital intellectuel. Il apparaît plus évident de communiquer des connaissances explicites comme le savoir technologique (Grant, 1996) mais dans ce cas, les P.M.E. chercheront à protéger ce savoir et de ce fait ne seront pas nécessairement ouvertes.

- *Les systèmes de management de la connaissance* : Les travaux sur le management de la connaissance expliquent que le travail de groupe, la mise en place d'Intranet, la rotation du personnel et la création de communautés de pratiques facilitent la communication. D'un point de vue organisationnel, l'autonomisation de l'alliance (Wacheux, 1995) permet des échanges plus informels et plus complets sur l'essence même de la connaissance.

- *Les relations pré-alliance* : Ces relations permettent aux firmes de se rendre compte de la volonté du partenaire à transférer explicitement ou non ses connaissances lors de l'alliance. Elles influencent alors directement la transparence des partenaires.

- *La communicabilité du savoir* : Ce déterminant est essentiel car le transfert est facilité si les entreprises parlent le même langage (Lane et Lubatkin, 1998 ; Shenkar et Li, 1999). Cela est vérifié dans le cadre d'alliances internationales mais aussi dans la plupart des alliances. En effet, pour un transfert efficace, les entreprises se doivent d'avoir une base de connaissances commune pour pouvoir partager leur savoir (Hamel, 1991 ; Simonin, 1999 ; Shenkar et Li, 1999).

Ces processus permettent une communication des connaissances entre les partenaires. Le rôle du dialogue (Senge, 1995) ou de la communication est important dans les processus d'apprentissage (Ford et Ford, 1995), en référence au constructivisme social, elle n'est pas un simple outil au changement, mais elle apparaît au sein même de ce changement comme un moteur, notamment par le développement de nouvelles connaissances organisationnelles. Cette transparence apparaît fortement liée à l'intention stratégique et la culture puisqu'elle représente les moyens mis en œuvre pour coopérer et partager les connaissances.

Dans une optique d'apprentissage, il ne suffit pas que la firme puisse communiquer son savoir, elle se doit aussi de pouvoir capter la connaissance stratégique du partenaire.

#### 2-2-2-2 La Capacité d'Apprentissage

La capacité d'apprentissage est très régulièrement citée dans l'ensemble des travaux sur l'apprentissage organisationnel dans les alliances stratégiques comme l'un des facteurs et processus les plus importants (Mowery et al, 1996 ; Lane et Lubathin, 1998 ; Larsson et al, 1998 ; Shenkar et Li, 1999 ; Simonin, 1999). Cette notion se réfère principalement à « l'absorptive capacity » de Cohen et Levinthal (1990). Si l'on considère la transparence comme la capacité de la firme à communiquer, la capacité d'apprentissage représente la manière selon laquelle la firme mobilise ses compétences pour intégrer les connaissances. Cette capacité correspond aussi à comment l'organisation reconnaît la valeur de la connaissance, comment elle l'intègre et comment elle l'exploite. Elle se réfère alors au concept de *double loop learning* d'Argyris et Schön (1978) et devient une source d'avantage concurrentiel (Penrose, 1957 ; Cohen et Levinthal, 1990 ; Hamel, 1991). Dans cette logique, il est possible d'analyser la capacité d'apprentissage comme un processus par lequel les entreprises transforment les compétences du partenaire en leurs, et cela de façon à ce qu'elles soient compréhensives par l'ensemble de l'alliance.

Les déterminants à cette capacité d'apprentissage sont les processus stratégiques de développement du personnel et la volonté d'apprentissage de la firme (Inkpen, 1996).

- Les processus de développement du personnel interviennent directement dans la capacité d'apprentissage : une firme qui a l'expérience d'apprendre pourra apprendre plus rapidement. La firme doit porter une attention particulière sur ses processus de développement du personnel avant et durant l'alliance. En développant une capacité à partager le capital intellectuel, la firme développe alors une capacité à changer ses processus de prise de décision, à changer la façon dont ses employés travaillent ensemble et comment ils partagent leurs croyances (Weinstein, 1995). L'ensemble de ces changements permet une mobilisation collective de l'intelligence facilitant le transfert inter-organisationnel de connaissances.

- Cette expérience d'apprentissage est améliorée par une expérience dans la réalisation des alliances. Cela permet à la firme de choisir une intention stratégique en fonction de ses capacités d'apprentissage. Selon son intention stratégique la firme choisira de développer son personnel en fonction de sa volonté d'apprentissage. La capacité d'apprentissage se définissant comme la détection, l'internalisation et l'utilisation de la compétence stratégique (Cohen et Levinthal, 1990), l'intention stratégique répond alors parfaitement à ces critères par ces trois différents types définis précédemment. Cela peut se schématiser de la façon suivante :

|                          |              |                 |              |
|--------------------------|--------------|-----------------|--------------|
| Intention Stratégique    | Simple Accès | Internalisation | Valorisation |
| Capacité d'apprentissage | Détection    | Internalisation | Utilisation  |

Une P.M.E. qui développe une forte capacité d'apprentissage sera plus à même d'accumuler des compétences managériales et donc de développer ses compétences stratégiques présentes. Les principaux facteurs de développement de cette habilité sont donc la culture, l'intention et la formation.

Une fois les connaissances managériales apprises par les membres de l'alliances, la firme mère (P.M.E.) doit pouvoir, dans une optique d'apprentissage effectif, les intégrer dans sa propre base de connaissances pour les utiliser dans d'autres activités.

#### 2-2-2-3 La phase de transfert

Cette phase du processus est très peu étudiée dans les travaux sur l'apprentissage inter-organisationnel. Il en ressort tout de même deux processus importants:

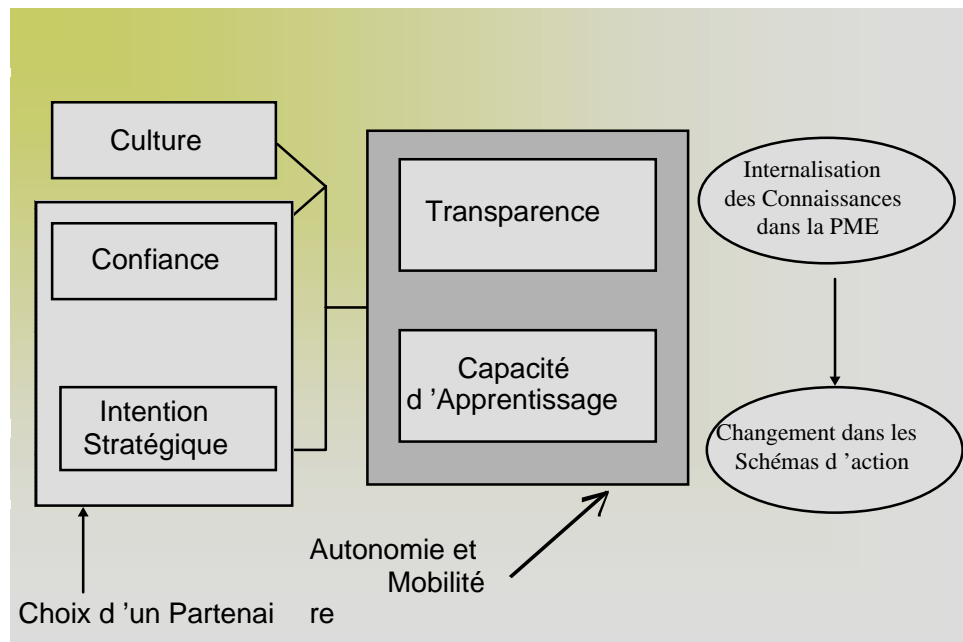
- **Internalisation des connaissances et de la compétence** au sein de la base de connaissances de la firme. Cela n'est possible que par une codification des connaissances et une articulation des compétences. Le fait d'avoir effectué lors de l'alliance une rotation du personnel et de s'être pleinement impliqué dans la mission de l'alliance facilite l'internalisation (Inkpen, 1996). Tout comme pour la transparence, cela revient à communiquer les savoir mais ici, de l'alliance vers la firme mère. Cette internalisation est facilitée par une base de connaissance commune entre l'alliance et la firme mère. En effet, des connaissances managériales utilisées pour des processus très techniques peuvent être difficilement intégrés compte tenu de leur spécificité.

- **Changement** : Cette phase peut s'expliquer dans la logique d'une volonté initiale de transfert effectif. La firme doit alors chercher à modifier ses routines organisationnelles afin de modifier ses schémas de pensées pour utiliser stratégiquement les nouvelles connaissances. Ici encore, la communication et le management des connaissances est un élément majeur du changement. Les recherches sur l'apprentissage organisationnel suggèrent généralement que les structures non hiérarchiques supportent le mieux les processus de changement (Levinthal et March, 1993 ; Senge, 1990), les unités clés d'apprentissage étant les équipes ou groupes de travail (Senge, 1990). De ce fait, les réseaux inter-fonctionnel et inter-activité internes de communication entre les différents membres de la firme aident à modifier les routines existantes par un partage des connaissances. Cela peut aussi être le cas des P.M.E. au sein desquelles la communication entre les individus est plus régulière et intense que dans les grandes entreprises.

## CONCLUSION

Dans une volonté d'introduire la notion de P.M.E. dans la recherche de l'apprentissage organisationnel au sein des alliances stratégiques, notre papier a expliqué le processus d'apprentissage par l'intermédiaire d'une revue de la littérature des travaux déjà réalisés.

Le modèle d'apprentissage issu de cette revue de la littérature et comprenant l'ensemble des conditions et des processus peut se schématiser comme suit :



Notre approche du sujet par la théorie de la connaissance stipule que cette ressource est stratégique pour les P.M.E. et que les alliances apparaissent comme une manœuvre pertinente d'acquisition de connaissances pour les P.M.E. qui possèdent intrinsèquement les caractéristiques nécessaires à cet apprentissage.

La principale limite de ce papier se situe dans son manque d'étude empirique, mais il introduit des notions nouvelles dans la littérature française par l'analyse de travaux essentiellement anglo-saxon, dont notamment une explication théorique des alliances par la théorie organisationnelle de la connaissance.

## BIBLIOGRAPHIE

- ARGYRIS C. et SCHON D. (1978). - *Organizational learning : a theory of action perspective*. - Adison Wesley. -
- BARNEY (1986). - Organizational Culture : Can it be a source of sustained Advantage ? - *Academy of Managment Review*.
- BIDAULT F. et al (1998) – Leverage Innovation – Mac Millan
- BLANCHOT F. (1997). - Modélisation du choix d'un partenariat. - *Revue Française de Gestion*, p. 68-82.
- DAVIS S. et MEYER C. (1998). – BLUR the speed of change in the connected economy – Capstone : Oxford – 265 p.
- DOZ Y. et HAMEL G. (1995). - *The Use of Alliances in Implementing Technology Strategies*. - Working Papers, INSEAD 95/22.
- DOZ Y. (1996). – The evolution of cooperation in strategic alliances : initial conditions or learning processes ? – *Strategic Management Journal*. – Vol 17, p. 55-83.
- DRUCKER P. (1993) – Post-Capitalist Society – Butterworth-Heinemann : Oxford – 204 p.
- DUSSAUGE, P and GARRETTE B, (1999) – Cooperative Strategy – Wiley:NewYork – 236p.
- GAGLIARDI, P (1986)– The Creation and Change of Organizational Culture : A conceptual Framework – *Organization Studies* –
- GRANT R.M. (1991) – The Resource-Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation - *California Management Review* – vol. 33 p 114-135

- GRANT R.M. (1996) – Toward a knowledge based theory of the firm – *Strategic Management Journal* – vol. 17, p109-122
- GUILHON A. (1996). - Apprentissage organisationnel et PME. - *Economies et Sociétés*. - Sciences de Gestion, Série S.G. n°22, p. 207-232.
- HAMEL G. et PRAHALAD C.K. (1990). - The Core Competence of the corporation. - *Havard Business Review*.
- HAMEL G. et PRAHALAD C.K. (1994). – *Competing for the future*. – Harvard Business School Press. – 358 p.
- HAMEL G. (1991). - Competition for competence and interpartner Learning within international strategic alliances. - *Strategic Management Journal*, vol 12, p. 82-103.
- HEDBERG B. (1981). - *How Organization learn and Unlearn*. - Handbook of organizational designing. - p. 3-27.
- HENNART J.F. (1988). - A transaction Cost Theory of Equity Joint Venture. - *Strategic Management Journal*. - Vol 9, n°4, p. 371-374.
- INGHAM M. (1994). - L'apprentissage organisationnel dans les coopérations. - *Revue Française de Gestion*, p.105-120.
- INGHAL M. et MOTHE C. (1998). – Apprentissage Organisationnel et Coopération en R&D – Acte de Colloque de L'AIMS -
- INKPEN A. (1996). – Creating Knowledge through Collaboration. – *California Management Review*. – Vol 39, n° 1.
- INKPEN A. (1998). – Learning, Knowledge, Acquisition and Strategic Alliances. – *European Management Journal*. – Vol 16, n° 2.
- INKPEN A. et DINUR A. (1998) – Knowledge Management Process and International Joint Venture – *Organizational Science* - Vol. 9 n°4 p 454-467.
- INKPEN A. et LI K.Q. (1999). – Joint Venture Formation : Planning and Knowledge-Gathering for Success. -
- KILLING P. (1987). - The role of task and organization learning. - *Sloan Management Review*.
- KHANA et al. (1998) – The Dynamic of Learning Alliances : Competition, cooperation and relative scope – *Strategic Management Journal* – Vol. 19 p. 193-210
- KOGUT B. (1988). - Joint Venture : Theoretical and empirical perspectives. - *Strategic Management Journal*. - Vol 9, n° 4, p. 319-332.
- KOGUT B. (1988). - *A study of the life cycle of joint venture*. - Lexington Book.
- LANE P.J. et LUBATKIN M. (1998) – Relative Absorptive Capacity and Interorganizational Learning – *Strategic Management Journal* – Vol. 19 p. 461 - 477
- LARSON R., BENGTTSSON L., HENRINKSSON K., SPARKS J. (1998). - The Interorganizational Learning Dilemma : Collective Knowledge Development in Strategic Alliances. - *Organizational Sciences*. - Vol 9, n° 3, p. 285-305.
- MAKHIJA M.V. et GANESH U. (1997). – The relationship between control and partner learning in learning-related Joint Ventures. - *Organizational Sciences*. - Vol 8, n° 5.
- MOWERY D.C., OXLEY J.E., SILVERMAN B.S. (1996). – Strategic alliances and interfirm knowledge transfer. - *Strategic Management Journal*. - Vol 17, p. 77-91.
- NELSON R. R. et WINTER S.G. (1982). - *An Evolutionary Theory of Economic Change*. - Harvard University Press.
- NOHRIA N. et GHOSHAL S. (1997). – *The Differentiated Network*. – Jossey-Bass Publishers. – 253 p.
- NONAKA I. (1994). - A dynamic theory of organizational knowledge creation. - *Organization Science*. - Vol 2, n° 1, p. 14-37.
- NONAKA and TAKEUCHI, H (1995)– *The Knowledge Creating Company* – New York.
- PENROSE E.T. (1957). - *The Theory of the Growth of the firm*. - Oxford, Basil Blackwell.
- PFEFFER J. et SALANCIK G.R. (1978). - *The external control of organizations : a ressource dependance perspective*. - New York : Harper & Row Publisher. - 300 p.
- PRAHALAD C.K. et HAMEL G. (1990). - The Core Competence of the corporation. - *Havard Business Review*.
- PUTHOD D. (1995). - *Les alliances de PME : stratégies de développement et implications managériales*. - Th. : Sciences de Gestion – Université de Savoie.



- PUTHOD D. et PADOY J.C. (1994). - *A la recherche d'outils d'analyse pour comprendre les alliances de PME*. - III<sup>ème</sup> conférence internationale de management stratégique. A.I.M.S.
- QUINN J.B. (1992). – *Intelligent Enterprise* – Free Press : New York.
- SHENKAR O. et LI J. (1999). – Knowledge Search in International Cooperative Ventures. – *Organization Science*. – Vol 10, n° 2.
- SIMONIN B.L. (1999). – Ambiguity and the process of knowledge transfer in strategic alliances. - *Strategic Management Journal*. – Vol 20, p. 595-623.
- SANCHEZ R., HEENE A., THOMAS H. (1996). – *Dynamics of Competence-based competition*. - Pergamon. – 403 p.
- SPENDER J.C. (1994). – Knowing, managing and learning : A dynamic managerial epistemology – *Management Learning* – Vol 25, p. 387-412.
- SPENDER j.C. (1996). – Making Knowledge The Basis of a Dynamic Theory of the Firm – *Strategic Management Journal* – Vol. 17 Winter Special Issue, p. 45-62
- SPENDER J.C. (1998) – Pluralist Epistemology and the Knowledge-based Theory of the Firm - *Organization* - Vol. 5 n°2. P. 233-256
- THEVENET M. (19..). - *La culture d'entreprise*. - Que sais-je. - n° 2756.
- WERNERFELT B. (1984) – A Resource-Based View of the Firm – *Strategic Management Journal*, vol 5, p.171-180
- ZACK M. (1999) – Developing a Knowledge Strategy – *California Management Review*, Vol. 41, n°3. P.125-145