



13^e Conférence de l'AIMS.
Normandie. Vallée de Seine 2, 3 et 4 Juin 2004

Apprentissage organisationnel et adoption d'une démarche de développement durable : entretiens exploratoires dans des PME agroalimentaires à l'occasion de la normalisation AB (Agriculture Biologique).

NICOLAS Eline

Membre du CERMAT (Centre d'Études et de Recherche en Management de Touraine)

IUT d'Orléans, Département GEA

Rue d'Issoudun

BP 6729

45 067 ORLÉANS Cedex 2

Téléphone : 02.38.49.44.84

Fax : 02.38.49.44.81

Adresse électronique : eline.nicolas@univ-orleans.fr

La multiplication des problèmes environnementaux et sociaux (pollution atmosphérique, travail des enfants, crises alimentaires...) ont favorisé la diffusion du concept de développement durable. Refusant la course effrénée à la productivité, ses défenseurs préconisent un développement qui soit bien entendu économiquement efficace, mais aussi écologiquement sain et socialement équitable. Face à cela, certaines entreprises vont proposer des produits « verts » et « éthiques ».

La normalisation « AB » (Agriculture Biologique) peut être considérée comme une des traductions de cette démarche accessible à la petite entreprise agroalimentaire. La PME agroalimentaire peut trouver intérêt à adopter une stratégie de différenciation basée sur un label apte à rassurer les clients. Néanmoins, cela implique de mener à bien un processus long et complexe qui va nécessiter de nouvelles compétences techniques mais aussi organisationnelles.

Il s'agit donc de comprendre les modalités de l'apprentissage organisationnel de la PME lors de la labellisation AB. Cet article présente une étape précoce de cette tentative de

compréhension, à savoir une étude exploratoire menée auprès de PME agroalimentaires. Une première partie sera consacrée à la présentation du concept de développement durable et au contexte d'apprentissage de la PME. Une seconde partie portera sur l'approche empirique et les questions de méthode de cette étude. L'analyse des résultats sera proposée en troisième partie. Enfin, la dernière partie sera consacrée à une tentative de conceptualisation.

I. Développement durable et contexte d'apprentissage en PME

La définition la plus largement admise du développement durable émane de la Commission Mondiale sur l'Environnement et le Développement de 1987. A cette occasion, le rapport « Notre avenir à tous » (Brundtland, 1987) définit le développement durable comme la capacité de « répondre aux besoins actuels sans compromettre l'aptitude des générations futures à répondre aux leurs ». Le rôle de l'entreprise dans le cadre du développement durable peut être expliqué grâce à la théorie des parties prenantes. Cette dernière tente d'intégrer la globalité des relations de l'entreprise avec l'ensemble de ses partenaires dans une approche systémique. L'approche néoclassique pose le postulat que c'est la recherche de la maximisation du profit qui est le critère déterminant de l'actionnaire pour guider le comportement du dirigeant. Certains parlent ici d'une « vision minimaliste de la responsabilité sociale » (Gond, 2001). A l'inverse, de nombreuses études récentes (Martinet et Reynaud, 2001) montrent l'importance de nouvelles orientations stratégiques, non plus uniquement tournées vers la performance financière mais vers la « performance sociale ou environnementale ». C'est donc deux courants de pensées qui s'opposent, le « court-termisme » et la financiarisation des stratégies, conformément à la « shareholder theory » et une approche stratégique plus conforme à la « stakeholder theory ». La théorie des parties prenantes va ainsi préférer la satisfaction de l'ensemble des partenaires à la satisfaction du seul groupe des actionnaires, c'est à dire la maximisation du profit.

La théorie des parties prenantes ou théorie des stakeholders (Freeman, 1984) propose une approche systémique de l'étude de la relation de l'entreprise avec son environnement. L'entreprise évolue en effet au sein d'un environnement composé de parties prenantes que Freeman (1984) définit comme « tout groupe ou individu qui peut influencer ou être influencé par la réalisation des objectifs de l'entreprise ». Ainsi, les dirigeants ne doivent plus uniquement rechercher la compétitivité de l'entreprise pour enrichir les actionnaires

(« shareholders »), ils doivent aussi prendre en compte l'intérêt de toutes les parties prenantes (« stakeholders »), ce qui les place face à un « dilemme éthique » (Harrison et Freeman, 1999). Il existe de nombreuses classifications des parties prenantes. Sharma (2001) souligne par exemple la distinction à opérer entre « stakeholders » internes et externes, de même que la différence entre « stakeholders » sociaux et économiques. Par ailleurs, la classification de Mitchell, Agle et Wood (1997) définit l'importance des parties prenantes selon les attributs de pouvoir, d'urgence et de légitimité. L'identification et le classement des parties prenantes sont des activités déterminantes pour que l'entreprise puisse communiquer sur ses activités, de manière adéquate et spécifique à chaque catégorie de parties prenantes (Azzone, Brophy, Noci, Welford et Young, 1997).

Les tenants de la théorie des parties prenantes considèrent que la firme doit faire face à des responsabilités très étendues, au delà de la protection de ses intérêts immédiats. Elle doit être capable d'anticiper les conséquences de ses actes sur le plan social et environnemental afin de garantir le bien être de tous. Ainsi, Carroll (1979) présente une classification des différentes catégories de la responsabilité sociétale qui met parfaitement en valeur le dépassement des simples responsabilités financières vis à vis des actionnaires : les « responsabilités discrétionnaires » (concernant les actions dont la société ne fait pas explicitement la demande), les « responsabilités éthiques », les « responsabilités légales » et les « responsabilités économiques ». Enfin, la théorie des parties prenantes propose une réflexion sur les valeurs directrices de l'entreprise : recherche-t-elle *in fine* uniquement la rentabilité financière ou est-elle sincèrement guidée par des valeurs plus profondes ? (Harrison et Freeman, 1999). Face à cette problématique, il semble qu'un consensus existe autour de l'existence de deux approches : l'approche intrinsèque et l'approche normative, notamment développées par Berman, Wicks, Kotha et Jones (1999).

La démarche de labellisation AB (Agriculture Biologique) de la PME agroalimentaire peut être interprétée comme une modalité possible d'application des préceptes de développement durable si l'on considère sa capacité à satisfaire les parties prenantes tout en intégrant les dimensions économiques, sociales et environnementales.

Tout d'abord, le choix des produits issus de l'agriculture biologique peut représenter un intérêt économique pour la PME. Ils bénéficient en effet des crises du monde agroalimentaire et plus particulièrement celles liées au syndrome de l'ESB et aux OGM (Organismes

Génétiquement Modifiés). Les consommateurs ont, dans une certaine mesure, profité pendant des décennies du productivisme forcené, notamment depuis la fin de la deuxième guerre mondiale. Mais, les craintes liées aux OGM notamment ont impulsé une volonté de défendre l'agriculture traditionnelle. Canel-Depître (2001) relate une étude qui indique, qu'en France, en 2001, 75% des personnes interrogées s'opposaient à l'achat de produits contenant des OGM. Face à cela, le label AB fait office de garantie aux yeux du consommateur. Or, rassurer ses clients semble être de plus en plus nécessaire sur le marché de l'agroalimentaire.

En outre, la PME, de par sa taille, ne peut adopter une stratégie de domination par les coûts, elle privilégiera souvent la voie de la différenciation. Cela peut être appliqué au marché de l'agroalimentaire grâce aux travaux de Rastoin et Vissac-Charles (1999) sur les produits de terroir. Les auteurs replacent ces produits particuliers au sein des «stratégies de base » de Porter appliquées à l'agroalimentaire. Les produits labellisés AB peuvent eux-aussi trouver leur place au sein de ce modèle. Rastoin et Vissac-Charles (1999) ont ajouté à la matrice de Porter le point «5. Produits de terroir » ; nous aurions ici le point «6. Produits issus de l'agriculture biologique ». Ce dernier groupe stratégique concerne des produits différenciés dont les attributs vont fortement les caractériser comme l'origine terroir ou la norme AB par exemple.

L'intérêt écologique de l'agriculture biologique peut être résumé en un mot : la durabilité. C'est en effet la composante principale de l'agriculture biologique (Loir-Mongazon, 1998). La prise en compte des conséquences possibles sur le long terme guide la démarche préventive de l'agriculture biologique au travers de multiples pratiques : rotation des cultures, utilisation d'engrais biologiques ou labourage superficiel par exemple. Les rendements actuels ne doivent pas porter atteinte à la capacité des générations futures de produire ce dont elles auront besoin. L'intérêt écologique majeur de la démarche de développement durable pour la petite entreprise est donc de participer à la protection de la planète ou du moins de ne pas être acteur de la dégradation de l'environnement. La labellisation AB implique non seulement une offre de produits caractérisés sur l'attribut écologique mais aussi une capacité mettre en place un processus de production respectueux de l'environnement . La littérature sur les stratégies environnementales semblent en effet porter autant sur les moyens mis en œuvre que sur les résultats obtenus (Welford, 1996 ; Hutchinson, 1996).

Enfin, il existe aussi une dimension sociale dans la production de produits labellisés AB par la PME agroalimentaire. Tout d'abord, selon Bensédrine (2001), l'action environnementale de

l'entreprise permet d'accroître la motivation du personnel. Cette labellisation prend la forme d'un projet fédérateur à l'image des démarches d'assurance qualité. Impulser une « vision partagée » sera une tâche particulièrement délicate pour le dirigeant qui doit convaincre plus que forcer. Cela représente néanmoins un enjeu majeur : la construction d'un capital social qui permet aux salariés de se définir par rapport à un certain nombre de valeurs et de normes. Il peut donc être pertinent que le dirigeant utilise la labellisation comme une technique de mobilisation de son personnel afin d'améliorer l'implication dans le travail. Les PME doivent en effet utiliser des techniques de gestion des ressources humaines spécifiques. Leurs moyens financiers limités les obligent à utiliser avec parcimonie les méthodes de motivation du personnel classiques : primes, formation ou promotion par exemple. En outre, la petite taille empêche les évolutions de carrière importantes.

Offrir des produits labellisés AB permettrait ainsi à la PME agroalimentaire de satisfaire un grand nombre de parties prenantes dans une démarche de développement durable cohérente. Néanmoins, pour que l'entreprise puisse mener à terme la labellisation AB, elle va devoir se doter des compétences nécessaires à ce projet.

L'adoption d'une démarche de développement durable par l'entreprise a souvent été étudiée, notamment grâce à des études de cas portant sur des grandes entreprises. Mais, il ne s'agit pas de tomber dans l'écueil qui consisterait à penser que la PME étant une réduction de la grande entreprise, l'adoption d'une démarche de développement durable par la PME sera elle aussi une version simplifiée du travail de la grande entreprise. C'est donc dans ce champs particulier que l'apprentissage organisationnel doit être envisagé. Il convient de bâtir une réflexion qui lui soit propre (Julien, 1994). La PME ne s'étudie pas comme une grande entreprise miniature ou en devenir, « infantile » selon le terme de Julien et Marchesnay (1987) pour décrire cette incompréhension de la PME. Les petites entreprises n'ont en effet pas systématiquement vocation à devenir des grandes entreprises ou à disparaître (Marchesnay, 1997-2). Elles peuvent conserver leur taille restreinte tout au long de leur existence. Les PME sont « caractérisées par des spécificités sur le plan structurel et stratégique » (Guilhon, 1996). Dans la PME, les consignes directrices vont émaner du dirigeant via un commandement direct. Pour le reste, les salariés vont souvent organiser leurs relations sur la base d'un ajustement mutuel qui est « naturellement utilisé dans les structures simples » (Mintzberg, 1996). L'«ajustement mutuel» repose sur une «communication informelle» entre salariés (Mintzberg, 1996). Julien (1994) parle lui, plus simplement, de « dialogue » ou «contact direct ». Cela se traduit par un échange informel qui aboutit souvent à une efficacité accrue

des relations (Koenig, 1997). Dès l'apparition d'un dysfonctionnement, les membres de l'organisation peuvent réagir rapidement pour trouver et mettre en œuvre des mesures correctives et donc développer des compétences tacites.

En outre, afin de comprendre comment la petite entreprise apprend, il convient de souligner un ensemble de spécificités concernant son rapport à la formation. La spécificité majeure à soulever est la faiblesse des dépenses consacrées en formation de la PME si l'on raisonne en pourcentage de la masse salariale (puisque c'est l'usage en droit de la formation continue). Plus la taille de l'entreprise augmente, plus ce pourcentage est important (Paradas, 1998). Les PME sont proportionnellement peu consommatrices de formation, en particulier parce qu'il est très difficile pour elles de bâtir des stratégies de formation sur le long terme. Bien souvent, les actions de formation sont entreprises en réaction à un besoin urgent. De plus, elles éprouvent une difficulté à se positionner sur le marché de la formation, ne disposant pas ou rarement d'un service formation qui peut effectuer une gestion prévisionnelle des compétences. Les formations externes sont extrêmement coûteuses pour les petites entreprises qui ne peuvent organiser des sessions de formation groupées ou négociées à l'année comme dans les grandes entreprises. Cela va avoir un impact direct sur la nature des formations retenues par la PME qui privilégiera les aspects purement techniques jugés productifs au détriment des formations en management jugées moins tangibles. Il est enfin difficile de trouver des formations qui prennent en compte les exigences de polyvalence des membres de la PME.

Compte tenu de son accès limité à la formation externe, la PME va devoir s'appuyer sur un apprentissage organisationnel efficace car la normalisation AB nécessite des compétences nouvelles. Il s'agit d'une norme particulièrement exigeante, que ce soit d'un point de vue technique (ex : interdiction de certains produits) ou d'un point de vue organisationnel (ex : séparation dans le temps et/ou dans l'espace des produits bio et conventionnels).

L'apprentissage organisationnel est un processus qui permet au final de disposer de nouvelles compétences au niveau collectif (quel qu'en soit le levier initial, individuel ou collectif). Les savoirs, savoir-être et savoir-faire vont être utilisables par l'ensemble des membres de l'organisation afin que celle-ci puisse réussir avec succès le passage à la normalisation. La dimension collective semble indispensable à prendre en compte ici car l'apprentissage est tourné vers les procédés de production touchant toute l'organisation. Quelle que soit la nature de l'intervention de l'acteur, elle doit être conforme au processus de fabrication prévu par la

norme. Tout le monde est concerné dans l'organisation et va pouvoir participer à la normalisation, les agents de production vont par exemple pouvoir contribuer à améliorer les procédés de production et le responsable qualité va pouvoir intervenir au niveau de l'interprétation du cahier des charges bio. Néanmoins, cela ne doit pas laisser penser que l'action collective est un simple agrégat d'actions individuelles. On peut ainsi souligner l'effet de synergie qui résulte de l'interaction des membres de l'organisation. Koenig (1997) parle d'une « meilleure articulation des compétences individuelles ». Quoi qu'il en soit, la production de compétences de l'organisation est supérieure à l'agrégation de celles de l'ensemble des acteurs. Koenig (1997) distingue avec précision les deux voies qu'emprunte le collectif pour générer une nouvelle compétence : « la circulation des idées et des pratiques » et « la création de relations ». Dans cette configuration, ce n'est donc pas la taille mais la qualité du groupe qui va être déterminante.

Ces réflexions permettent de souligner les éléments structurants de l'apprentissage organisationnel de la PME (Nicolas, 2003) :

- « porosité de la PME ». La frontière entre la petite entreprise et ses parties prenantes est floue. Elle va y puiser des opportunités d'apprentissage si elle est suffisamment aux aguets ;
- « unité de coopération ». Les unités de coopération vont se construire autour de la résolution d'un problème ;
- « effet de la vision partagée impulsée par le dirigeant ». Le dirigeant doit tenter de faire partager sa vision stratégique aux salariés de la PME. Cela favorisera l'apprentissage organisationnel ;
- « climat de confiance qui accompagne les relations ». Le climat de confiance mutuelle permettra aux membres de l'organisation d'encourager et de faciliter le partage des idées émergentes, qu'elles soient immédiatement exploitables ou non ;
- « communication informelle intra unité » : La petite entreprise va bénéficier de la proximité physique et affective des salariés pour développer une communication informelle rapide et interactive. La résolution de problème s'en trouvera facilitée et accélérée au sein des unités de coopération (ex : développement de compétences tacites) ;
- « communication formelle inter unités ». La communication formelle sert à formaliser et ensuite à partager le fruit de la réflexion des unités de coopération. Elle sert en outre à diffuser les procédures « officielles » de l'organisation.

Cette première partie a permis de proposer des éléments généraux de réflexion sur le développement durable et le contexte d'apprentissage de la PME. Mais, compte tenu de la particularité du champ de recherche de la normalisation AB, et de son caractère assez méconnu, il est apparu indispensable d'aller le plus tôt possible à la rencontre des acteurs de terrain dans le cadre d'une méthodologie précise pour orienter la réflexion future en fonction des spécificités de ce champ.

II. Analyse empirique, questions de méthode

La problématique de cette étude est initialement apparue grâce à des intuitions de terrain. Elles se sont forgées sur la base de diverses sources : discussions informelles avec des producteurs, rencontres lors de salons (ex : Salon Bio Nature Environnement), lecture d'interviews de producteurs dans la presse ... Les intuitions constituent une première piste de recherche qu'il faut creuser plus précisément afin de pouvoir envisager la construction d'une théorie à l'issue d'une démarche inductive complète (Pras et Tarondeau, 1979). A titre d'exemple, les paroles du type «il faut réapprendre son métier » supposent de nombreuses interrogations sur les modalités d'apprentissage par la PME agroalimentaire des compétences nécessaires à la labellisation AB. L'approche inductive s'est ainsi imposée naturellement pour guider les travaux. Selon Symon et Cassel (1998), l'induction est un processus de compréhension des phénomènes par l'observation, devant permettre la formation de lois et de principes. Cette approche générale repose le plus souvent sur une étude qualitative.

Les méthodes qualitatives présentent l'avantage de chercher à donner du sens aux données empiriques afin de comprendre un phénomène plutôt que de le mesurer. Or, dans le cadre de notre étude, la réflexion porte justement sur les modalités d'apprentissage utilisées par la PME agroalimentaire dans le cadre de l'adoption d'une démarche de développement durable au travers de la labellisation AB. Il s'agit donc de donner du sens aux propos recueillis auprès des professionnels pour essayer de comprendre un processus d'adaptation des compétences, notamment ce qui s'est montré le plus saillant pour les acteurs et ce qui a pu poser problème. Le protocole complet comprendrait idéalement trois niveaux d'observation afin de parvenir *in fine* à une conceptualisation : des observations informelles (ex : salons), des entretiens exploratoires qui seront présentés ici et des entretiens qualitatifs formalisés (qui pourront faire l'objet de développements ultérieurs).

La conduite d'entretiens exploratoires à un stade assez précoce représente un «détour» dans la réflexion, mais aussi un intérêt majeur pour la démarche inductive. L'articulation entre la théorie et la pratique peut se révéler très fructueuse pour la recherche. Selon Wacheux (1996) « les allers-retours permanents entre théorie et faits sont une source d'enrichissement ». Il montre comment cela va soulever de nouvelles questions pour faire progresser la recherche. Dans le cas de la réflexion sur les PME agroalimentaires ayant opté pour la labellisation AB, il s'agit d'un champ d'étude spécifique et mal connu. Les premiers entretiens informels au cours de salons ou les informations recueillies par voie de presse ont permis d'orienter les premières réflexions théoriques. Mais, ces données ne semblaient pas assez précises, ou du moins pas assez directives. La frontière entre l'intuition qui est à la base de la démarche inductive et le préjugé source d'erreur est très mince. Ainsi, afin d'être sûr de se poser les bonnes questions pour la suite de la réflexion, il apparaissait pertinent d'aller de nouveau à la rencontre de professionnels dans un cadre plus méthodique : une exploration qualitative préliminaire qui ouvre «la voie à de nouvelles recherches et demande, une fois réalisée, à ce que d'autres études sur le même sujet soient menées » (Pras et Tarondeau, 1979).

Afin de conduire l'étude exploratoire, une recherche multi-sites devait permettre de comprendre la démarche des PME tout en constatant des récurrences (Miles et Huberman, 1991). La démarche inductive est d'ailleurs basée sur la constatation de «régularités dans la « nature » » (Jaussaud, 2003). En outre, les caractéristiques de l'échantillon se sont imposées d'elles-mêmes : les entreprises interrogées devaient bien entendu être des PME ayant vécu le processus de labellisation AB. Cela mérite toutefois quelques précisions. Les entreprises de moins de 10 salariés, c'est à dire les très petites entreprises, ont été écartées du champ de l'étude car l'effectif réduit ne permet pas l'existence de pratiques managériales significatives, notamment dans le cadre du l'apprentissage organisationnel. En outre, il n'existe pas de recensement disponible des entreprises labellisées « Agriculture Biologique ». La liste de ces entreprises est détenue par le Ministère de l'Agriculture qui considère cela comme une information confidentielle et ne la diffuse donc pas. Loin d'être décourageant, la difficulté d'accès aux listes d'entreprises a plutôt confirmé la nécessité de se pencher sur un terrain d'enquête aussi peu exploité. En ce qui concerne la taille de l'échantillon, le « point de saturation » (Mucchielli, 1996) a été retenu, conformément à l'idée selon laquelle la méthodologie qualitative s'accompagne d'une prise en compte des contextes étudiés. Cela signifie que l'observation empirique peut être arrêtée lorsque le recueil des données n'apporte plus rien de significatif à l'étude. A cet égard, il convient de noter le rôle intrinsèquement

spécifique du chercheur dans cette méthode. Ce dernier va devoir estimer de son propre chef s'il est arrivé au point de saturation. Ce principe vise à accroître la validité interne de l'étude selon Thiétart (1999). En outre, Neuman (1999) précise que ce qui compte en méthode qualitative, ce sont les données collectées plutôt que le nombre de « sujets » questionnés comme c'est le cas en méthodes quantitatives. Dans le cadre de l'étude exploratoire, l'utilisation de cette méthode a conduit à inclure six sites dans notre échantillon.

Le choix d'une méthode adaptée de recueil des données s'est effectué sur la base des cinq sources recensées par Wacheux (1996) : entretien, observation directe, observation participante, archives et documentation. La méthode de l'entretien a été retenue pour accéder aux construits des interlocuteurs. C'est en effet sur la base de leur expérience et de leurs opinions que la recherche allait se construire. Compte tenu de l'objectif de compréhension et de respect des représentations des professionnels, il semblait donc que l'entretien serait la méthode la plus adaptée. Elle devait permettre de comprendre « le monde de l'interviewé » (Usunier et al., 1993) pour guider les travaux.

Néanmoins, les entretiens ne peuvent être utilisés seuls. Ils s'inscrivent dans une démarche plus globale composée d'au moins deux sources d'information (Thiétart, 1999). Ici, consulter des écrits est apparu pertinent pour plusieurs raisons : mieux comprendre les faits en complétant les paroles, enrichir les échanges avec les acteurs de terrain grâce à une meilleure connaissance du champ et trianguler les informations collectées lors des entretiens.

Un certain nombre de contraintes ont été envisagées pour choisir le type d'entretien. Il s'agissait ici de saisir les construits personnels des acteurs de terrain ayant vécu la labellisation AB. Le processus de changement et la représentation des acteurs est unique d'entreprise en entreprise. L'entretien de groupe n'avait donc pas lieu d'être. Pire, il aurait pu être source d'auto-censure ou de biais de la part des participants de structures différentes. De plus, l'entretien devait être un lieu d'expression libre pour le répondant afin de fournir un maximum d'indices. Néanmoins, une trame générale commune facilite les comparaisons inter-entreprises. Cette réflexion a permis d'opter pour la technique de l'entretien individuel et semi-directif.

En ce qui concerne le cœur même de la rencontre, il convenait de bâtir un guide d'entretien pour s'assurer d'obtenir des réponses à nos interrogations. Néanmoins, une étape exploratoire

ne doit pas être trop restrictive. Le guide d'entretien suivant a donc été soumis aux entreprises :

(1) Processus de labellisation

- 1) Quelles ont été les étapes ?
- 2) Qui vous a accompagné ?

(2) Résolution de problèmes

- 1) Quels ont été les problèmes / obstacles rencontrés ?
- 2) Quelles solutions ont été apportées ?

Document 1 : guide d'entretien de la recherche exploratoire

Concrètement, l'étude exploratoire a permis de rencontrer plusieurs types de personnes : des dirigeants, des responsables labellisation AB (qui sont aussi responsables qualité) ainsi qu'une représentante d'Inter Bio Centre. Il est apparu intéressant et pertinent d'inclure cette structure dans l'échantillon d'étude exploratoire. En effet, les principales missions d'Inter Bio Centre sont de développer et de structurer la filière bio, d'accompagner les projets naissants et de représenter les opérateurs bio locaux. Un entretien, sur le même format que celui des PME de l'échantillon, a donc été conduit avec un représentant de cette structure. Concrètement, une fois le contact établi, un premier niveau de collecte d'informations a eu lieu au téléphone afin de procéder à un travail de triangulation des données issues par exemple des annuaires professionnels. Ensuite, les entretiens se sont déroulés sur site avec une durée minimale d'une heure, le plus souvent suivi d'une visite des locaux et parfois même d'une dégustation.

D'autre part, en ce qui concerne la collecte de documentation, ce fût à la fois très facile et très complexe. Elle est facile en ce qui concerne la documentation vulgarisée. Mais, il apparaît plus délicat de rassembler des documents professionnels. La relation de confiance mise en place avec les différents acteurs de terrain est déterminante. Voici les types de documents collectés dans le cadre de cette démarche exploratoire : fichiers d'entreprises ou de syndicats professionnels, documentation institutionnelle, rapports administratifs et plaquettes d'entreprises.

III. Analyse des résultats de l'étude exploratoire

L'analyse des données débute par l'analyse de la documentation qui sera ensuite exploitée dans l'analyse des entretiens. Il paraît en effet pertinent de présenter dans un premier temps la

procédure de labellisation avant d'aborder le processus de changement organisationnel perçu par l'entreprise. La procédure de labellisation répond à un ensemble de contraintes normatives ; elle peut aussi être complétée par des recommandations d'organismes divers. En s'appuyant notamment sur le « guide de la transformation Bio » d'Inter Bio Centre, la procédure peut être résumée par les étapes suivantes : réflexion stratégique, recherche de fournisseurs, consultation des organismes certificateurs agréés, choix et engagement avec l'organisme certificateur, notification à la DDAF (Direction Départementale de l'Agriculture et de la Forêt), évaluation préalable à l'habilitation par l'organisme certificateur, demande d'utilisation de la marque AB, émission de la licence et du certificat par l'organisme certificateur, fabrication, commercialisation et contrôle annuel.

L'analyse approfondie de la documentation a soulevé la question suivante : comment les agents vont-ils adapter leurs compétences ? L'apprentissage de la PME semble être un point particulièrement important à prendre en considération. En effet, la documentation accentue l'intuition qu'à de nombreuses reprises, la PME doit développer de nouvelles compétences, que ce soit par exemple pour élaborer un plan stratégique ou pour mettre en place une nouvelle organisation et l'améliorer.

Concernant les matériaux collectés lors des entretiens, l'analyse des compte-rendus commence par la construction d'un dictionnaire des thèmes. En effet, la codification des thèmes permet de retravailler les éléments du discours pour les rendre plus accessibles. Il s'agit de traduire un matériau extrêmement hétérogène et vaste en un ensemble restreint de mots.

Il n'existe pas de technique systématique pour construire un dictionnaire de thèmes. La catégorisation analytique des données sous forme de thèmes s'appuie ici sur les différentes étapes de l'apprentissage organisationnel mises en évidence par Mack (1995) : collecte des données, traitement, diffusion et exploitation. Cette approche suit le chemin qu'emprunte la donnée pour être transformée en compétence exploitable pour l'organisation (donnée, information, connaissance, compétence). Cela permet de ne pas privilégier d'angle d'analyse de l'apprentissage organisationnel entre l'individu (Argyris et Schön, 1978), le groupe (Brown et Duguid, 1991) ou l'organisation (Mezias et Miner, 1996) et de pouvoir les observer simultanément. Les résultats de l'étude exploratoire peuvent être présentés sous la forme du dictionnaire des thèmes suivant :

A. Collecte de l'information

- A.1 Le formalisme du cahier des charges bio
- A.2 Évaluation des connaissances à acquérir (techniques et organisationnelles)
- A.3 Repérage d'une opportunité spontanée (ex : problèmes rencontrés)
- A.4 Recours aux parties prenantes (ex : organisme certificateur)
- B. Traitement de l'information
 - B.1 Qui traite quoi ?
 - B.2 Développement de solutions, codification
- C Diffusion
 - C.1 Création d'outils de diffusion
 - C.2 Formation (formelle ou informelle)
- D Exploitation finalisée
 - D.1 Intégration des connaissances
 - D.2 Exploitation des connaissances dans le travail quotidien

Document 2 : Dictionnaire des thèmes de l'étude exploratoire

C'est sur la base de ce dictionnaire des thèmes qu'une analyse méthodique du contenu des compte-rendus d'entretiens peut être conduite. Parmi les méthodes proposées par Neuman (1999), la comparaison analytique semble ici appropriée car elle permet de faire des comparaisons entre sites, dans le cadre de recherches expérimentales. Ainsi, il convient dans un premier temps d'identifier un résultat commun, ici la réussite du processus de normalisation AB de PME agroalimentaires. Puis, il s'agit de parvenir à identifier les causes communes à cette réussite parmi un ensemble de caractéristiques qui ne sont pourtant pas toutes identiques. Selon Neuman (1999), malgré les différences, ce qui importe est de se concentrer sur les similitudes déterminantes. Le tableau des concordances suivant permet ainsi d'approfondir l'analyse des résultats de l'étude exploratoire :

Variables	Site 1	Site 2	Site 3	Site 4	Site 5	Site 6
Résultat commun	a	a	a	a	a	a
Collecte	e	c	e	c	e	c
Traitement	f	f	f	f	f	f
Diffusion formelle/informelle	h	h	h	i	h	h
Diffusion opérationnelle/stratégique	j	k	j	j	j	j

Clef de lecture : chaque lettre représente une caractéristique de l'adaptation des compétences lors du processus de labellisation.

- a : l'adaptation des compétences a permis la labellisation AB
- b : données collectées dans le cahier des charges et auprès de l'organisme certificateur
- c : b + expérience des pratiques existantes
- d : b + partenaires divers (confrères, organismes professionnels, institutionnels et syndicaux...)
- e : b + expérience des pratiques existantes + partenaires divers
- f : traitement des données selon leur nature, par fonction hiérarchique
- g : réflexion collective pour le traitement des informations
- h : formation plutôt informelle
- i : formation plutôt formelle
- j : formation plutôt opérationnelle

k : formation plutôt stratégique

Document 3 : Tableau des concordances

Dans ce tableau des concordances, a et f sont identiques dans chacun des six sites. Si l'on cherche à comprendre le résultat a, la récurrence de f permet de supposer que cette caractéristique peut être considérée comme cause déterminante de a.

Ainsi, la méthode de comparaison analytique met en avant le caractère saillant du traitement par fonction des données (f) dans l'adaptation des connaissances de la PME agroalimentaire à l'occasion de la normalisation AB. Les entretiens exploratoires ont permis de souligner le rôle déterminant de deux groupes d'acteurs : le responsable AB et le personnel de production. En ce qui concerne le responsable AB, le traitement des informations va être très large car ces dernières sont très hétérogènes. D'une part, elles proviennent de nombreuses sources et prennent diverses formes (écrits, discussion avec le dirigeant...). D'autre part, elles concernent tous les domaines de l'entreprise (technique, organisationnel, administratif...). Le personnel de production va lui aussi traiter des informations, moins variées mais tout aussi utiles. Il s'agit là principalement de développer des solutions d'ordre opérationnel concernant les procédés d'exécution. L'organisation de la production semble très centralisée aux niveaux hiérarchiques supérieurs. Par exemple, l'ordonnancement bio/conventionnel est du ressort du responsable AB même s'il existe un chef d'atelier dans l'entreprise. Les niveaux hiérarchiques supérieurs pensent l'organisation du travail afin que le personnel de production soit le plus possible dégagé des contraintes du bio (séparation dans le temps ou dans l'espace du bio et du conventionnel). On peut citer à titre d'exemple l'utilisation d'un code couleur ou la détermination d'un jour fixe de production bio (le plus souvent le lundi). Les ouvriers connaissent les contraintes de production attachées à chaque code couleur ou à une journée de production bio et ils ne disposent pas de marge de manœuvre dans leurs tâches, ce qui transparaît parfois de manière abrupte « je ne sais pas s'ils sont réellement conscients » (Resp. AB, RDV 5). Tout est donc organisé afin que la production bio modifie le moins possible les habitudes de production. Par exemple, si le bio est produit le lundi, c'est pour pouvoir travailler sur des chaînes propres et vides car c'est le début de la semaine et non parce qu'elles ont été nettoyées spécifiquement. De la même manière, l'utilisation de produits de nettoyage bio peut être généralisée afin d'éviter les confusions de détergents.

Par ailleurs, les modes de diffusion (h, i, j, k) paraissent globalement homogènes. La centralisation de l'organisation de la production semble se retrouver dans le domaine de la

gestion des connaissances. Ainsi, les implications stratégiques n'ont fait l'objet d'actions de sensibilisation que dans un seul cas. Cela peut signifier que les PME ne considèrent pas comme indispensables d'expliquer et de faire partager les implications de la labellisation AB, qu'elles soient économiques ou environnementales : « il n'y a pas eu de formation de sensibilisation spécifique au bio car cela n'apparaît pas comme une exigence du cahier des charges et le travail quotidien ne l'exige pas » (RDV 6). Les formations que reçoit le personnel de production sont plutôt des formations de type opérationnel (ex : pratiques d'hygiène HACCP ou qualité) et bien souvent informelles car la direction et les responsables Qualité/AB tentent au maximum de supporter les contraintes du bio sans les déléguer. Les témoignages semblent donc aller à l'encontre de l'intuition de Bensédrine (2001) exposée en première partie.

Enfin, les sources d'information (b, c, d, e) ne sont pas homogènes et ne semblent donc pas constituer une cause déterminante. Toutes les PME utilisent bien entendu le cahier des charges et l'assistance de l'organisme certificateur qui les évalue régulièrement. Elles s'appuient en outre sur l'expérience accumulée lors de précédentes démarches de standardisation comme celles portant sur l'hygiène alimentaire (HACCP) ou la qualité (ISO). La différence notable réside dans le recours éventuel à des partenaires extérieurs comme des syndicats professionnels (ex : Setrabio), des confrères ou d'autres organismes divers.

Sur la base de cette analyse des compte-rendus d'entretien, une tentative de conceptualisation de l'apprentissage organisationnel qui accompagne le processus de labellisation AB de la PME peut être proposé.

IV. Tentative de conceptualisation

Lorsqu'une entreprise s'engage dans la voie de la normalisation, les premières données à collecter sont bien entendu contenues dans le cahier des charges AB. La norme va être une source d'informations de premier ordre pour l'entreprise car elle indique non seulement les exigences attachées aux produits mais aussi souvent aux méthodes de travail. Elle va se transformer en un outil de gestion (Khirèche-Oldache, 2002). Néanmoins, aussi stricte et précise qu'elle soit, une norme n'est jamais complète. Koenig et Courvalin (2001) soulignent un certain nombre de limites concernant l'exhaustivité de la norme : la formulation générale de la règle, les préférences exprimées par la règle et la difficulté à suivre les évolutions. Alors

qu'elle va débiter son processus de normalisation, la PME va donc devoir trouver auprès d'autres sources, les données qui vont lui manquer. Ainsi, l'entreprise se met en position de veille (Mack, 1995). Il s'agit d'un processus complexe qui ne se limite pas à une position attentiste. Tous ne percevront pas les signaux envoyés par l'environnement. Boisot et Mack (1995) montrent comment, grâce à certaines prédispositions (connaissances tacites stockées lors des procédures HACCP par exemple), un acteur va être réceptif à un signal de l'environnement. Ainsi, la perception d'une opportunité nouvelle n'est pas le fruit du hasard, il ne s'agit pas uniquement d'être au bon endroit au bon moment, il faut aussi être le bon récepteur.

Par exemple, ce comportement d'écoute face aux événements va être déterminant pour profiter des essais et erreurs qui jalonnent forcément le travail et donc le processus de normalisation (Argyris, 1995). C'est grâce à cela que l'apprentissage va pouvoir avoir lieu et qu'une nouvelle compétence va naître. Koenig (1994) détaille ainsi plusieurs niveaux d'apprentissage, de « l'apprentissage zéro » qui ne nécessite qu'un seul type de réponse à « apprentissage III » qui « modifie la signification même des choix envisageables ». Cette dernière étape semble se rapprocher de l'apprentissage en double boucle puisqu'il y a là aussi l'idée que l'entreprise va modifier ses « valeurs directrices », et non plus uniquement son comportement (Argyris, 1995).

De même, certaines parties prenantes peuvent accompagner la PME, et notamment les organismes certificateurs. Selon Courvalin et Koenig (2001), il est indispensable que l'incomplétude de la règle puisse être comblée par une régulation au sein de la « dyade contrôleur-contrôlé ». Les échanges entre les deux vont permettre l'interprétation nécessaire de la norme pour pouvoir l'appliquer. Ce serait donc un lieu d'expression où l'apprentissage peut émerger. Mais, ici, cet espace de négociation semble plus limité. L'organisme certificateur AB est un partenaire privilégié, mais ses conseils sont –ils des recommandations ou plutôt des ordres ? Il semble en effet délicat de parler de conseils dans ces conditions car, par principe, un conseil n'a pas force obligatoire. Or, la PME agroalimentaire se voit obligée de suivre les préconisations de l'organisme certificateur qui a le pouvoir de prendre une sanction en cas de non respect.

L'organisation se trouve, à ce stade, détentrice d'informations qu'elle va pouvoir exploiter pour résoudre les problèmes qui se présentent à elle. Sur la base de tout ce qu'elle a pu collecter auprès de ses partenaires extérieurs et en interne, elle va chercher à développer des solutions nouvelles. Or, tous les groupes d'acteurs ne traitent pas les mêmes informations et

chacun va apporter une contribution spécifique à l'adaptation des connaissances. celles du responsable AB sont majoritairement normatives (ex : cahier des charges) et celles du personnel de production majoritairement pratiques (ex : compétences d'exécution).

Les matériaux collectés par la PME vont devoir être codifiés. Selon Boisot et Mack (1995), la codification réduit l'incertitude et permet de traduire ce qui est isolé dans un cerveau en un matériau accessible aux autres. Baird, Henderson et Watts (1997) parlent d'une transformation en « un savoir utile » pour illustrer la possibilité d'exploiter de manière finalisée l'information.

D'une manière générale, l'adaptation des compétences de la PME nécessite une appréciation des modèles mentaux à la fois individuels et collectifs (Sparrow, 2001). Cela va être d'autant plus pertinent dans le cadre d'analyse délimité plus haut : deux groupes d'acteurs ayant une position, une fonction et des connaissances très différentes, le responsable AB et le personnel de production. Or, selon Reix (2000), les différents niveaux de décision n'ont pas des représentations identiques du réel. Compte tenu du fait que les représentations influent la codification (Sparrow, 2001) et que les deux groupes ne disposent a priori pas des mêmes connaissances (plutôt normatives versus plutôt pratiques), cela signifie que non seulement le matériau de base est différent, mais que la façon de le traiter l'est aussi. Cela semble creuser un peu plus la distinction entre les deux groupes d'acteurs.

Ainsi, les compétences des responsables AB reposent pour une large part sur des savoirs plutôt que sur des savoir-faire, entendus comme des procédés d'exécution. Leur connaissance, dans le cadre de la normalisation est plutôt tournée vers la maîtrise du cahier des charges AB. D'une manière générale, et sans que cela soit restrictif, leurs connaissances sont explicites. A l'inverse, le personnel de production va surtout pouvoir intervenir dans le processus d'adaptation des compétences grâce à son expérience des méthodes de production, qu'il a par exemple acquise durant les démarches qualité ou HACCP. Ces pratiques reposent sur des compétences qui sont largement tacites, c'est à dire qu'elles correspondent à un « savoir caché, mal défini, presque inaccessible » (Boiral et Dostaler, 2000). Elles sont en effet largement imbriquées avec la pratique du travail et dépendent de l'expérience acquise par l'exécutant. Au fur et à mesure des problèmes rencontrés dans le temps, chaque acteur va se constituer son propre répertoire de réponses. L'organisation va donc avoir intérêt à ce que se développent des compétences tacites, elles permettent de combler le vide laissé par l'approche canonique de l'entreprise (Brown et Duguid, 1991). Elles vont venir préciser ce qui est écrit

de manière formelle et générale dans les procédures officielles. Il s'agit d'une routine au sens positif du terme conformément à l'approche évolutionniste (Nelson et Winter, 1982). L'organisation voit ainsi diminuer ses temps de résolution des problèmes, et donc parfois d'arrêt de l'activité.

La différence entre les procédures écrites et les pratiques ne doit pas pour autant laisser penser qu'il faille les opposer systématiquement. En effet, les connaissances tacites et explicites ne se suffisent pas l'une l'autre. Dostaler et Boiral (2000) rappellent que le développement de connaissances dans l'organisation nécessite justement des interactions entre le tacite et l'explicite, les échanges enrichissent le processus d'apprentissage au niveau collectif.

La codification va permettre la mise en commun. Ainsi, la diffusion est une activité de partage entre les membres d'une même organisation (Mack, 1995). La PME agroalimentaire va devoir s'assurer que les connaissances nécessaires à la normalisation vont être mises à disposition des personnes concernées. Mais « comment, où et qui diffuse les connaissances ? ».

Concernant le processus de communication, le choix du canal va être déterminant. Reix (2000) considère qu'il est souvent imposé de manière formelle par l'organisation. Cela semble vrai dans la plupart des cas, mais il ne faut pas pour autant négliger les canaux « clandestins » et informels que la direction n'envisage pas toujours, comme la tradition orale ou la diffusion de pratiques tacites. De même, « un ancien » peut montrer un tour de main à « un nouveau », interdit par le règlement, mais qui permet de maintenir le processus de production

En outre, de nombreux auteurs se sont penchés précisément sur les lieux de stockage des connaissances dans l'entreprise. En voici trois exemples :

- Koeing (1997) : mémoire individuelle, archivage, procédés d'exécution et structure ;
- Reix (2000) : individus, structure et culture ;
- Boisot et Mack (1995) : cerveaux, documents et produit.

Chaque acteur va pouvoir utiliser tout ou partie de ces moyens de conservation de la connaissance en fonction de ses représentations personnelles, de ses habitudes de travail et compétences mais aussi de la nature des connaissances qu'il détient. Ainsi, le responsable AB

va certainement avoir énormément recours à l'archivage compte tenu de l'importance des dispositions normatives du cahier des charges AB. A l'inverse, le travail en atelier n'utilise par essence que très peu le recours aux documents écrits et va privilégier les procédés d'exécution. Ce sont donc les routines abordées plus haut qui vont, en quelque sorte, constituer la mémoire du personnel d'exécution. Mais, du fait de leur caractère caché, l'ensemble des compétences tacites vont être beaucoup plus difficilement diffusables. Cette diffusion implique une relation personnelle de face à face, donc extrêmement longue et coûteuse pour l'organisation. A l'inverse, les connaissances explicites, si elles font l'objet d'un archivage écrit, vont pouvoir être facilement diffusées autorisant même un «partage de masse ». En fixant des obligations de moyens et de résultats, l'utilisation croissante de normes qualité, HACCP ou AB tend à standardiser les pratiques dans l'agroalimentaire. Ainsi, le personnel de production a des compétences tacites limitées (par opposition par exemple aux métiers de bouche tels que les traiteurs, cuisiniers, charcutiers ...). Dans le cadre industriel et y compris dans la PME agroalimentaire, la tendance est à la réduction de la dépendance des entreprises vis à vis des compétences pointues du personnel de production. C'est aux niveaux hiérarchiques supérieurs que se décident les recettes, les ingrédients et que les méthodes de production sont pensées. Par conséquent, il semble que les PME agroalimentaires vont tenter de s'orienter vers un réseau centralisé de communication pour « récupérer » le peu de compétences tacites que le personnel de production développe dans sa marge d'action restreinte. Il semble en effet que les normes HACCP et qualité aient déjà bien amorcé ce processus de centralisation.

La connaissance diffusée, on peut considérer qu'elle est à la portée des acteurs, encore faut-il qu'ils s'en emparent. Les individus vont en effet devoir entamer un processus d'acceptation, d'intériorisation et d'application de la connaissance.

Selon Mack (1995), c'est l'application qui va permettre l'intégration. L'application des connaissances précédemment collectées, codifiées et diffusées va clairement permettre de transformer la connaissance en compétence. En effet, la compétence peut être considérée comme une «connaissance appliquée ». Ainsi, la connaissance sort de l'abstrait pour devenir opérationnelle dans l'organisation. La codification et la diffusion l'avaient rendue actionnable, cette dernière étape l'actionne réellement et elle peut être exploitée par l'organisation.

Parallèlement à cela, la dimension collective de l'apprentissage va aussi pouvoir être soulignée (Mack, 1995). Il existe donc un aller et retour incessant et difficile à cloisonner entre les contributions individuelles et collectives à l'apprentissage. Le tableau des concordances montre un traitement par fonction des données, selon leur nature. Cela conduit ensuite à une répartition des compétences entre les deux groupes d'acteurs que sont le responsable AB et le personnel de production. Cela conduit à s'interroger sur la manière dont chaque acteur va contribuer à l'adaptation des compétences dans le cadre précis de la normalisation AB. Il est apparu que la proximité des procédés dans le cadre de l'HACCP ou de la Qualité limitait le besoin d'apprentissage de nouvelles pratiques par les ouvriers. Ainsi, les responsables AB font tout pour ne pas perturber le personnel de production en s'appuyant sur ces deux précédentes démarches pour organiser la production AB. Bien souvent, les implications stratégiques de la normalisation AB ne sont expliquées aux ouvriers et même les changements opérationnels peuvent être facilités (ex : codes couleurs). Ainsi, les modifications ont parfois été très mineures.

Lors de l'exécution du travail, de nouvelles routines vont apparaître dans les pratiques afin d'optimiser les différentes activités, permettant l'émergence d'un « processus d'apprentissage par l'action » (Dostaler et Boiral (2000)). C'est donc bien aussi des tâches quotidiennes que va émerger l'apprentissage pour en améliorer l'exécution, et ainsi de suite de manière vertueuse. Or, l'industrie agroalimentaire a acquis une grande capacité à se plier à différentes pratiques particulièrement contraignantes comme les procédures HACCP ou ISO par exemple. Ainsi, dans le cas des PME agroalimentaires, on peut envisager une sorte de réutilisation des connaissances développées lors de ces précédentes expériences. De la pratique va donc pouvoir naître la compétence, réinitialisant ainsi le cycle d'apprentissage.

Les entretiens exploratoires ont permis de formuler des intuitions concernant l'apprentissage distinct des deux groupes d'acteurs principaux de la normalisation AB que sont le personnel de production et le responsable qualité. Des différences significatives sont apparues dans la nature des données collectées aussi bien que dans la manière de les codifier ou de les diffuser. Cela conduit à se poser la question suivante : peut-on réellement parler d'un apprentissage collectif quand il existe de telles divergences ? En effet, certaines situations semblent contraires à ce que l'on s'attend à trouver dans une organisation apprenante. Tout d'abord, de nombreux auteurs soulignent l'importance d'impliquer l'ensemble du personnel dans un projet collectif et global, qui correspond ici à l'adoption des préceptes de développement

durables déclinés dans la norme AB. Senge (1991) parle ainsi d'une approche systémique de l'organisation qui s'accompagne d'une « vision partagée » pour donner un sens à l'action de chacun afin que le groupe avance. Si l'on considère de manière restrictive que l'approche systémique et la vision partagée sont indispensables à la mise en place d'un apprentissage organisationnel, alors, cela remettrait en question la capacité des agents de production à s'insérer dans ce processus. Durant les entretiens exploratoires, plusieurs responsables AB ont indiqué que des actions de sensibilisation aux objectifs stratégiques de la normalisation AB n'avaient pas été menées auprès des exécutants. Mahé de Boislandelle (1988) préconise le recours à des actions de formation pour accompagner le changement organisationnel dans la PME. Elles permettent, selon cet auteur, de faire comprendre « la logique du changement » avant qu'il ne soit mis en œuvre, elles sont aussi utiles pour accompagner ce changement. Ici, compte tenu de l'absence de cette campagne de sensibilisation, on peut penser que le personnel de production ne pourra apprécier réellement l'utilité de la démarche AB pour la PME et donc se projeter dans un projet commun d'entreprise dans le cadre du développement durable. Néanmoins, cela n'a pas semblé de nature à contrarier l'objectif de labellisation AB des PME.

Enfin, un autre point semble contenir l'apprentissage organisationnel dans des limites restreintes. En effet, la norme apparaît de manière tellement contraignante que les marges de manœuvre laissées disponibles semblent minimes. Malgré l'incomplétude de la règle en général, mise en avant par certains auteurs, il n'est reste pas moins que l'application de règles strictes diminue les capacités d'apprentissage aussi bien au niveau individuel qu'au niveau collectif. Mais, encore une fois, le projet de labellisation AB de la PME n'a pas paru en souffrir.

L'apprentissage organisationnel ne signifie pas que tout le monde doivent apprendre les mêmes choses de la même manière. Si l'on reconnaît l'intérêt de développer des compétences de nature différente, le responsable AB peut être considéré comme le « gestionnaire du savoir ». Ainsi, selon Senge (1991), c'est une mission en soi que d'organiser le développement et la mise à disposition des connaissances. L'encadrement va être mis à contribution pour aider le personnel à exploiter son expérience comme opportunité d'apprentissage et créer des mécanismes de transfert des connaissances dans l'organisation. Dans ce cas, on peut parler d'un apprentissage organisationnel comprenant une certaine « division des tâches », abordée sous une forme un peu inhabituelle.

En outre, ces distinctions entre le responsable AB et le personnel de direction peuvent être considérées comme deux composantes d'un même apprentissage global. Ainsi, Koenig (1997) présente les deux voies qu'emprunte la recherche sur l'apprentissage organisationnel et qui s'appuient sur la distinction entre opérations et projets. L'apprentissage basé sur la gestion de l'expérience accumulée se développe dans des environnements relativement stables. Les événements peuvent conduire à des aménagements mineurs mais ils ne remettent en aucun cas en question les modalités de fonctionnement de l'organisation, ni ses caractéristiques. Cela pourrait correspondre à l'apprentissage mis en œuvre par le personnel de production au niveau de l'atelier. Il ne semble pas remettre en question de valeurs directrices, mais il peut tout de même produire des compétences opérationnelles utiles à l'organisation. Le champ d'action est certes restreint dans cette approche, mais il est ainsi défini et reconnu.

D'un autre côté, l'approche par le projet concerne les situations où il faut redéfinir les contours de l'organisation. Cela s'accompagne d'une redéfinition des « cadres de pensée » selon Koenig (1997), ce qui laisse supposer un apprentissage en double boucle. Ce type d'apprentissage pourrait plutôt concerner le responsable AB dans sa gestion du processus de normalisation, il s'appuie sur une vision globale de l'entreprise dans sa démarche de développement durable.

Conclusion

Cette étude exploratoire a donc permis une tentative de compréhension de l'adaptation des compétences dans la PME agroalimentaire à l'occasion de son adoption d'une démarche de développement durable au travers de labellisation AB.

A cette occasion, deux groupes particulièrement actifs dans la normalisation ont pu être identifiés : le responsable AB et le personnel de production. Chacun des deux acteurs semble en effet présenter des modalités d'apprentissage bien distinctes, mais adaptées aux différentes fonctions. Cela a conduit à proposer un apprentissage à double compartiments à la fois basé sur une approche « opérations » et « projets ». Concrètement, on peut supposer un lien entre cet apprentissage et la réussite des PME agroalimentaires dans leur projet de normalisation. Elles sont en effet parvenues à mettre en place un modèle d'adaptation des compétences qui soit à la fois simple pour ne pas perturber l'organisation en place, mais en même temps efficace puisque le label a été obtenu.

Cette répartition harmonieuse paraît reposer sur un «juste apprentissage », c'est à dire pas plus important que nécessaire pour les différents acteurs. L'apprentissage organisationnel de la PME agroalimentaire à l'occasion de la normalisation AB semble plus simple que ne le laisse penser la littérature générale. Ainsi, l'apprentissage en double boucle (Argyris, 1995) ou l'approche systémique (Senge, 1991) par exemple n'apparaissent pas indispensables ici.

Enfin, des prolongements peuvent être envisagés à l'occasion d'une nouvelle série d'entretiens approfondis. Peut-être serait-il intéressant de rencontrer des PME agroalimentaires qui ont, soit développé un apprentissage organisationnel en dehors du cadre de la norme AB, soit qui ont échoué dans la normalisation AB. Cela permettrait de faire des comparaisons à l'aide d'un tableau de différences, en complément du tableau de concordances, toujours dans le cadre de la méthode de comparaison analytique proposée par Neuman (1999).

Bibliographie

C. Argyris, *Savoir pour agir, Surmonter les obstacles de l'apprentissage organisationnel*, Dunod, 1995.

C. Argyris et D.A. Schön, *Organizational learning : a theory of action perspective*, Addison-Wesley, 1978.

G. Azzone, M. Brophy, G. Noci, R. Welford et W. Young, A stakeholders' view of environmental reporting, *Long Range Planing*, vol. 30, 1997.

L. Baird, J.C. Henderson et S. Watts, "Learning from action : an analysis of the Center for Army Lessons Learned (CALL)", *Human Ressource Management*, Vol.36, N°4, 1997.

J. Bensédrine, « Comment devenir une entreprise verte ? », *Revue Française de Gestion*, novembre-décembre, 2001.

O. Boiral et I. Dostaler, « Mobiliser les connaissances tacites : l'exemple d'un atelier d'assemblage électronique », *IX ème Conférence Internationale de Management Stratégique, AIMS*, 24, 25 et 26 mai, 2000.

M. Boisot et M. Mack, « Stratégie technologique et destruction créatrice », *Revue Française de Gestion*, mars-avril-mai, 1995.

J.S. Brown et D.P. Duguid, "Organizational learning and communities of practices : toward an unified view of working, learning and innovation", *Organization Science*, Vol. 2, n°1, 1991.

G.H. Bruntland, *Bruntland report : "Our common Future"*, WCED, 1987.

B. Canel-Depître, « L'entreprise face aux engagements du consommateur citoyen », *Revue Française de Gestion*, nov-déc, 2001.

A.B. Carroll, "A three dimensional conceptual model of corporate social performance", *Academy of management review*, 1979.

C. Courvalin et G. Koenig, « Sécurité alimentaire et apprentissage organisationnel, de la difficulté de concevoir des règles », *Revue Française de Gestion*, novembre-décembre, 2001.

R.E. Freeman, *Strategic management : a stakeholder approach*, Pitman, 1984.

J.P. Gond, « L'éthique est-elle vraiment profitable ? », *Revue Française de Gestion*, nov- déc, 2001.

A. Guilhon, « Dynamique des alliances et apprentissage organisationnel dans les PME », *Revue actualités Perfectionnement Gestion 2000*, juillet-août, 1996.

J.S. Harrison et R.E. Freeman, "Stakeholders, social responsibility and performance : empirical evidence and theoretical perspectives", *Academy of Management Journal*, vol. 42, n°5, 1999.

C. Hutchinson, Integrating environment policy with business strategy, *Long Range Planing*, vol. 29, 1996.

J. Jaussaud, Sur la diversité des méthodes de recherche en sciences sociales au Japon – quelques réflexions à partir de nos propres travaux, *Asia in Extenso*, juin, 2003.

P.A. Julien, "Pour une définition des PME" dans *Les PME: bilan et perspectives*, Paris, Economica, 1994.

P.A. Julien et M. Marchesnay, *La petite entreprise*, Vuibert, 1987.

B. Khirèche-Oldache, « La gestion du contenu des normes ; une analyse transversale », *Revue Française de Gestion*, avril-mai-juin, 2002.

G. Koenig, « L'apprentissage organisationnel : repérage des lieux », *Revue Française de Gestion*, janv-Fév, 1994.

G. Koenig, « Apprentissage organisationnel », *Encyclopédie de Gestion*, Economica, 1997.

D. Loir-Mongazon, « Redonner à l'agriculture biologique sa place légitime », *Transrural Initiatives*, décembre, 1998.

M. Mack, « L'organisation apprenante comme système de transformation de la connaissance en valeur », *Revue Française de Gestion*, septembre-octobre, 1995.

H. Mahé de Boislandelle, *La gestion des ressources humaines dans les PME*, Economica, 1988.

M. Marchesnay, *Petite entreprise et entrepreneur*, Encyclopédie de Gestion, Economica, 1997.

A.C. Martinet et E. Reynaud, « Shareholders, stakeholders et stratégie », *Revue française de gestion*, nov-déc, 2001.

S.J. Mezias et A.S. Miner, "Ugly ducking no more, pasts and futures of organizational learning research", *Organization Science*, Vol. 7, N°1, 1996.

M.B. Miles et A.M. Huberman, *Analyse des données qualitatives (Recueil de nouvelles méthodes)*, De boeck Université, 1991.

H. Mintzberg, *Structure et dynamique des organisations*, Les éditions d'organisation, 1996.

R.K. Mitchell, B.R. Agle et D.J. Wood, Toward a theory of stakeholder identification and saliance defining the principle of who and what really counts, *Academy of Management Review*, Vol. 22, n°4, 1997.

A. Mucchielli, *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, Armand Colin, 1996.

R. Nelson et S. Winter, *An evolutionary theory of economic change*, Belknap Press of Harvard University Press, 1982.

W. L. Neuman, *Social research methods, qualitative and quantitative approaches*, Allyn and Bacon, 1999.

E. Nicolas, « Le rôle de la tradition orale et de la confiance dans l'apprentissage organisationnel en PME », *Cahiers de recherche CERMAT- UPRES, IAE de Tours*, Vol. 16, N°109, 2003.

A. Paradas, « Evaluer la formation dans les PME françaises : résultats d'une étude empirique », *Revue Internationale PME*, vol.11, n°2-3, 1998.

B. Pras et J.C. Tarondeau, J.C., « Typologie de la recherche en gestion », *Enseignement et gestion*, N°9, 1979.

J.L. Rastoin et V. Vissac-Charles, « Le groupe stratégique des entreprises de terroir », *Revue Internationale PME*, vol. 12, n°1-2, 1999.

R. Reix, *Systèmes d'information et management des organisations*, Vuibert, 2000.

S. Sharma, L'organisation durable et ses stakeholders, *Revue Française de Gestion*, novembre-décembre, 2001.

P. Senge, *La cinquième discipline*, First Editions, 1991.

J. Sparrow, "Knowledge management in small firms", *Knowledge and process management*, vol. 8, 2001.

G. Symon et C. Cassel, *Qualitative methods and analysis in organizational research*, Sage Publications, 1998.

R.A. Thiétart et coll., *Méthodes de recherche en management*, Dunod, 1999.

J.C. Usunier et al., *Introduction à la recherche en gestion*, Economica, 1993.

F. Wacheux, *Méthodes qualitatives et recherche en gestion*, Economica, 1996.

R. Welford, *Corporate environmental management : systems and strategies*, Earthscan Publications, 1996.