Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

École Supérieure de Commerce (Pôle Koléa)

Thèse
En vue de l'obtention du diplôme de Doctorat
En Sciences de Gestion
Spécialité : Management Stratégique et Performance d'Entreprise.

Titre :

Le transfert des connaissances et sa contribution à la gestion de la relève des talents
Cas : GE Oil & Gas (ALGESCO), Sonelgaz et Sonatrach

Élaborée par :

TESSADA Yasmina

Sous la direction du :

BELAIDI Abdelaziz
Professeur à l'ESC

Soutenue publiquement le 08 juillet 2026 devant un jury composé de :

Pr KECHAD Rabah	**Professeur à l'ESC**	**Président**
Pr BELAIDI Abdelaziz	**Professeur à l'ESC**	**Rapporteur**
Pr LAOUDJ Ouardia	**Professeur à l'EHEC**	**Examinatrice**
Pr MATMAR Dalila	**Professeur à l'UMMTO**	**Examinatrice**
Dr ADMANE Mohammed	**MCA à l'ESC**	**Examinateur**
Dr BOUDACHE Souad	**MCA à l'université de Bejaia**	**Examinatrice**

Année universitaire : 2025-2026

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

École Supérieure de Commerce (Pôle Koléa)

Thèse
En vue de l'obtention du diplôme de Doctorat
En Sciences de Gestion
Spécialité : Management Stratégique et Performance d'Entreprise.

Titre :

Le transfert des connaissances et sa contribution à la gestion de la relève des talents
Cas : GE Oil & Gas (ALGESCO), Sonelgaz et Sonatrach

Élaborée par :

TESSADA Yasmina

Sous la direction du :

BELAIDI Abdelaziz
Professeur à l'ESC

Soutenue publiquement le 08 juillet 2026 devant un jury composé de :

Pr KECHAD Rabah	**Professeur à l'ESC**	**Président**
Pr BELAIDI Abdelaziz	**Professeur à l'ESC**	**Rapporteur**
Pr LAOUDJ Ouardia	**Professeur à l'EHEC**	**Examinatrice**
Pr MATMAR Dalila	**Professeur à l'UMMTO**	**Examinatrice**
Dr ADMANE Mohammed	**MCA à l'ESC**	**Examinateur**
Dr BOUDACHE Souad	**MCA à l'université de Bejaia**	**Examinatrice**

Année universitaire : 2025-2026

Remerciements

Arriver au terme de cette thèse, représente pour moi bien plus que l'aboutissement d'un travail de recherche. C'est l'aboutissement d'un parcours exigeant, fait de questionnements, d'efforts, de doutes, parfois, mais aussi de rencontres, d'encouragements et de soutiens précieux. À travers ces quelques lignes, je tiens à exprimer ma profonde gratitude à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Je tiens, tout d'abord, à adresser mes remerciements, les plus sincères à mon directeur de thèse, le Professeur ***Belaidi Abdelaziz***, pour avoir accepté de diriger ce travail et pour la confiance qu'il m'a accordée. Je lui suis profondément reconnaissante pour ses orientations, la qualité de ses conseils, sa rigueur scientifique, ainsi, que pour sa disponibilité tout au long de ce parcours. Son accompagnement m'a permis d'avancer avec exigence, mais aussi avec confiance dans les différentes étapes de cette recherche.

J'exprime également toute ma reconnaissance aux membres du jury qui ont bien voulu consacrer de leur temps à l'évaluation de cette thèse. Mes remerciements vont tout particulièrement au Professeur ***Kechad Rabah***, pour l'honneur qu'il me fait en acceptant de présider ce jury. Je remercie également très chaleureusement le Professeur ***Laoudj Ouardia***, ainsi que le Professeur ***Matmar Dalila***, le Professeur ***Docteur Admane Mohammed*** et le Docteur ***Boudache Souad***, pour avoir accepté d'examiner ce travail. Leurs présences et l'intérêt qu'ils portent à cette recherche constituent pour moi un réel honneur.

Je souhaite également adresser mes remerciements ***aux enseignants et personnel de l'École Supérieure de Commerce***, pour l'accompagnement administratif et institutionnel tout au long de mon parcours doctoral. J'adresse une reconnaissance particulière au ***Pr Lahreche Tahar,*** **à** ***Mme Nedjari Nouzha***, à ***Mr Ainas Mohamed*** et à ***Mr Roubahie Fissa Fethi*** et tout le personnel du service post-graduation, pour leurs disponibilités, leurs bienveillances, leurs professionnalismes et leurs aides précieuses dans les différentes démarches.

Mes remerciements s'adressent aussi, aux responsables et employés des trois entreprises étudiées : ***ALGESCO, Sonelgaz et Sonatrach***. Je leur suis très reconnaissante pour l'accueil qu'ils m'ont réservé, pour le temps qu'ils m'ont accordé, pour leur confiance, ainsi, que pour la richesse de leurs témoignages et de leurs échanges. Leur contribution a été essentielle à la réalisation de cette recherche doctorale, et je mesure pleinement la valeur de leur collaboration.

Mes pensées les plus affectueuses vont à mes Parents ; **Ourabah Nora** et **Tessada Nasser**, pour leur amour, leur patience, leur compréhension et leurs soutien indéfectible. Merci d'avoir été là dans les moments les plus difficiles, d'avoir cru en moi, et de m'avoir donné la force de poursuivre jusqu'au bout. Ce travail vous doit beaucoup.

J'adresse également une pensée profondément reconnaissante à **Mon Mari ,Hamid,** Mon Pilier, pour sa présence, sa patience, son soutien constant et sa compréhension tout au long de ce parcours. Merci d'avoir été à mes côtés dans les moments les plus exigeants, d'avoir accueilli mes doutes sans jamais affaiblir ma détermination, et d'avoir su, par ta bienveillance et tes encouragements, m'aider à avancer jusqu'à l'aboutissement de ce travail. Ton appui moral, ta confiance et ta présence ont été pour moi d'une valeur inestimable.

Je n'oublie pas **Ma douce petite sœur, Lya,** sans qui ce travail n'auraît jamais vu le jour. Par son soutien indéfectible et le Pc qu'elle m'a offert, elle a grandement contribué à l'aboutissement de cette thèse. Mes remerciements vont aussi à **Mon frère ,Yacine,** dont la présence et le soutien constants nous accompagne au quotidien.

Enfin, Je tiens également à remercier toutes les personnes qui m'ont soutenue, conseillée ou encouragée au cours de cette aventure, que ce soit sur le plan scientifique, professionnel ou humain. À toutes celles et ceux qui ont contribué, parfois par un mot, une présence, un geste ou un encouragement, je veux dire ma sincère reconnaissance.

Dédicace

Je dédie cette thèse à moi-même en plein combat contre la maladie....

À celle que j'ai été au début de ce parcours, pleine d'espoir, de doutes, d'ambition et d'interrogations.

À celle que je suis devenue au fil des années, portée par la persévérance, le travail, la patience et la volonté d'aller jusqu'au bout malgré les difficultés, les moments de fatigue et les incertitudes.

Je me dédie ce travail pour avoir tenu, pour avoir continué lorsque le chemin semblait long, pour avoir cru en la valeur de l'effort, du savoir et de la discipline.

Je me le dédie pour chaque sacrifice silencieux, chaque moment de solitude, chaque remise en question, mais aussi pour chaque pas accompli avec courage vers l'aboutissement de cette thèse.

Cette thèse représente bien plus qu'un travail académique. Elle est le témoignage d'un engagement profond, d'une volonté de dépassement de soi et d'une fidélité à un objectif poursuivi avec constance.

Elle symbolise un chemin de formation, de maturation et de confiance retrouvée en mes capacités.

À moi-même,

Pour la force d'avoir commencé,

Pour la patience d'avoir poursuivi,

Et pour la détermination d'avoir achevé.

Yasmina

SOMMAIRE

Remerciements.....**I**
Dedicace.....**III**
Liste des figures.....**V**
Liste des tableaux.....**VI**
Liste des abréviations.....**X**
Introduction générale.....**1**
Chapitre 1 : Gestion de la relève et management des talents dans les organisations à compétences critiques.....**11**
Section 1 : Les fondements conceptuels de la relève, du talent et de la criticité des compétences.....14
Section 2 : Processus et gouvernance de la reléve.....33
Section 3 : Tensions, limites et conditions de réussite de la relève 50
Chapitre 2 : Le transfert des connaissances dans les organisations à compétences critiques.....**64**
Section 1 : La connaissance en organisation : nature, formes et enjeux de continuité.....67
Section 2 : Le transfert des connaissances : processus, modalités et conditions d'effectivité 83
Section 3 : Le transfert des connaissances au service de la relève 99
Chapitre 3 : Cadre épistémologique et méthodologique de la recherche.....**112**
Section 1. Positionnement épistémologique et logique générale de la recherche.....114
Section 2. Design méthodologique, collecte, traitement et validation des données.....123
Section 3. Présentation contextuelle des cas étudiés.....161
Chapitre 4 : Analyse, interprétation et discussion des résultats.....**171**
Section 1. Contexte organisationnel de la relève et conditions de continuité des compétences.....173
Section 2. Dispositifs et pratiques observés de transfert des connaissances.....189
Section 3. Effets observés du transfert sur la montée en compétence des successeurs et sur la dynamique organisationnelle.....199
Section 4. Discussion intégrée : du transfert des connaissances à la préparation de la relève.....211
Conclusion générale.....**247**
Références bibliographiques.....**258**
Table des matières.....**275**
Annexes.....**281**
Résumé.....**304**
Abstract.....**305**

Liste des Figures

N° Figure	Désignation	N° de page
1	Articulation entre talent, poste critique, compétence critique et relève	32
2	De la donnée à la capacité d'action	69
3	Degré de transférabilité selon la nature du savoir	87
4	Continuum de transférabilité selon le degré d'ancrage du savoir	88
5	Le transfert des connaissances comme processus d'interaction entre détenteur, récepteur et contexte	92
6	De la succession nominale à la relève effective	103
7	Positionnement épistémologique de la recherche dans le continuum des paradigmes	116
8	Articulation du positionnement épistémologique et de la logique de recherche	122
9	Design général de la recherche	124
10	Processus de sélection des participants	136
11	Niveaux de triangulation mobilisés dans la recherche	146
12	Processus de préparation, de codage et de structuration du corpus	151
13	Trajectoire de préparation progressive du successeur à la relève	209
14	Modèle de transformation du transfert des connaissances en relève effective	225
14-bis	Modèle intégré de la relève effective par le transfert des connaissances critiques dans le secteur énergétique algérien	235

Liste des tableaux

N° Tableau	Désignation	N° de page
1	Évolution de la conception de la relève en gestion	20
2	Principales définitions du talent et choix retenu dans la thèse	26
3	Principaux critères de criticité des postes et des compétences	30
4	Les principales finalités de la planification de la relève	35
5	Les dimensions du plan de relève	37
6	Les principales étapes du processus de planification de la relève	39
7	Les principaux acteurs de la relève et leur contribution	43
8	Principaux instruments de la relève et fonctions associées	47
9	Les principales tensions qui traversent la relève	51
10	Principales limites de la planification de la relève	54
11	Les principales conditions de réussite de la relève	58
12	De la donnée à la capacité d'action	69
13	Distinction analytique entre information, connaissance et compétence	72
14	Formes de la connaissance et enjeux de continuité	77
15	Les principales stratégies de management des connaissances dans une logique de relève	82
16	Distinctions entre transmission, partage, diffusion et transfert des connaissances	85

17	Les principales étapes du processus de transfert des connaissances	90
18	Modalités du transfert des connaissances dans le travail	96
19	Conditions organisationnelles du transfert effectif des connaissances	99
20	Les médiations du transfert dans la préparation de la relève	106
21	Cohérence entre l'objet de recherche, la posture épistémologique et les choix d'enquête	117
22	Justification méthodologique du choix des trois cas étudiés	127
23	Synthèse des conditions de réalisation des entretiens semi-directifs	131
24	Critères d'inclusion et d'exclusion des participants	137
25	Répartition synthétique des participants par organisation et par rôle	139
26	Synthèse du corpus empirique	144
27	Cheminement analytique du matériau empirique vers les catégories et les propositions de recherche	152
28	Processus de stabilisation de la grille de codage	155
29	Conditions empiriques de saturation thématique	158
30	Dispositifs de validation scientifique du matériau empirique	159
31	Repères contextuels des trois organisations étudiées	162
32	Représentations empiriques du talent dans les organisations étudiées	176

33	Caractéristiques structurelles comparées des organisations étudiées	177
34	Vulnérabilités organisationnelles associées à une relève insuffisamment anticipée	180
35	Niveau de formalisation des dispositifs de relève	182
36	Modalités observées de désignation et d'accompagnement des successeurs	183
37	Articulation entre logique RH et contraintes opérationnelles	185
38	Hétérogénéité institutionnelle et effets sur la relève	187
39	Place des matrices de compétences et des référentiels métiers dans les pratiques de transfert	191
40	Programmes d'intégration, tutorat et binômes de transmission	194
41	Intensité et nature des pratiques informelles de transfert observées	197
42	Comparaison transversale des pratiques observées de transfert	199
43	Effets observés du transfert sur la montée en compétence des successeurs	202
44	Manifestations du savoir tacite progressivement approprié par les successeurs	203
45	Manifestations observées de l'autonomie acquise par les successeurs	205
46	Facteurs humains et relationnels favorisant la préparation des successeurs à la relève	207

47	Préparation progressive des successeurs à la relève dans les entreprises étudiées	208
48	Écarts entre prescrit, déclaré et observé dans les trois cas	212
49	L'interprétation du rôle du management dans le transfert observé	216
50	Conditions favorables et obstacles à la transformation du transfert en relève	220
51	Contribution différenciée du transfert des connaissances à la préparation de la relève dans les cas étudiés	222
52	Confrontation des propositions de recherche aux résultats empiriques	238

Liste des abréviations

Abréviation	Signification
ALGESCO	**A**lgerian **E**ngineering **S**ervices **C**ompany
DRH	**D**irection des **R**essources **H**umaines
GE	**G**eneral **E**lectric
GPEC	**G**estion **P**révisionnelle des **E**mplois et des **C**ompétences
HRO	**H**igh **R**eliability **O**rganization
HT	**H**aute **T**ension
ONS	**O**ffice **N**ational des **S**tatistiques
PD	**P**erformance **D**evelopment
PR	**P**ropositions de **R**echerche
REX	**R**etour d'**EX**périence
RH	**R**essources **H**umaines
SECI	**S**ocialization/ **E**xternalization/ **C**ombination/ **I**nternalization

Introduction générale

Les organisations ne se fragilisent pas uniquement lorsqu'elles perdent des marchés, subissent des contraintes financières ou font face à des mutations technologiques accélérées. Elles se fragilisent aussi, parfois silencieusement, lorsqu'elles se défont des savoirs qui rendent leur activité quotidiennement possible. Dans les environnements à forte intensité technique, ce risque prend une acuité toute particulière. Une part décisive de la performance, de la fiabilité opérationnelle et de la sécurité industrielle ne repose pas seulement sur des procédures écrites ou sur des équipements maîtrisés, mais sur des connaissances d'expérience, des capacités de jugement et des savoir-faire situés que portent des acteurs expérimentés. Lorsque ces derniers s'éloignent de l'organisation, ce n'est donc pas seulement un poste qui devient vacant : c'est, parfois, une capacité d'action critique qui s'affaiblit durablement.

La présente thèse s'ancre dans un constat de terrain observé dans plusieurs organisations énergétiques algériennes : les départs à la retraite se multiplient, certaines expertises deviennent plus rares, les parcours de professionnalisation se complexifient et la transmission des savoirs ne va plus de soi. Dans ce contexte, la relève ne peut plus être pensée comme une simple opération de remplacement de personnes. Les travaux fondateurs de Rothwell (2010), de Saba (2003), de Foucher et Gosselin (2004) ainsi que de Carrière (2007) ont démontré que la relève engage un processus anticipatif, structuré et orienté vers la continuité, qui implique la préparation progressive de successeurs capables de tenir durablement des rôles critiques. Ces mêmes travaux révèlent, en filigrane, qu'un dispositif de relève ne saurait suffire à sécuriser la continuité organisationnelle si les connaissances nécessaires à l'exercice du rôle demeurent insuffisamment transmissibles ou difficilement appropriables.

Le point de départ de notre recherche n'est pas seulement de savoir qui succédera à qui, mais de comprendre comment une organisation parvient, ou échoue, à préserver dans le temps les capacités critiques dont dépend son fonctionnement effectif. La relève est ainsi envisagée comme une problématique de continuité des compétences, des savoirs et des capacités d'action, plutôt que comme une simple mécanique de succession formelle. Le transfert des connaissances est au cœur de l'analyse. Lorsque les savoirs décisifs sont en partie tacites, incorporés dans l'expérience et étroitement liés à des situations concrètes de travail, la continuité organisationnelle dépend moins de la seule désignation d'un successeur que des conditions permettant à ce dernier de s'approprier progressivement les compétences, les repères et les capacités d'action nécessaires à l'exercice du rôle critique.

La question du transfert des connaissances n'est pas nouvelle en sciences de gestion. Elle a été éclairée, depuis les années 1990, par des travaux qui ont progressivement déplacé le regard d'une vision circulatoire du savoir vers une vision beaucoup plus résistante. Nonaka et Takeuchi (1995) ont montré que la connaissance organisationnelle n'est pas un stock à distribuer mais un processus à entretenir. Szulanski (1996) a ensuite mis en évidence que même lorsque la volonté de transmettre existe, le transfert se heurte à des résistances liées à la nature du savoir lui-même sa viscosité, sa difficulté à être rendu intelligible hors de son contexte d'origine. Cohen et Levinthal (1990) ont montré que la réception d'un savoir dépend autant de la capacité d'absorption du destinataire que de la qualité de la source. Lave et Wenger (1991) ont enfin déplacé la question vers le lieu où l'apprentissage se produit réellement : non dans la transmission formelle, mais dans la participation progressive à une pratique partagée. Ce que ces quatre cadres ont en commun et ce que notre terrain confirme c'est que le savoir ne circule pas : il se reconstruit, à chaque fois, dans des conditions qui lui sont propres. De leur côté, les travaux consacrés à la gestion de la relève et au management des talents ont mis l'accent sur l'identification des successeurs, la planification des postes critiques, la constitution de viviers et le développement des compétences. Ces deux champs éclairent chacun une partie du problème, mais leur articulation demeure encore insuffisamment approfondie dans certains contextes organisationnels.

Malgré la richesse de ces travaux, un manque demeure dans la littérature existante. Les recherches sur le transfert des connaissances ont largement analysé la circulation des savoirs, la distinction entre connaissances tacites et explicites, les difficultés d'appropriation et les conditions organisationnelles du partage. Les recherches sur la relève et le management des talents ont, quant à elles, surtout étudié les dispositifs de succession, les postes clés, les viviers de talents et les parcours de développement. Toutefois, l'articulation empirique entre transfert des connaissances et relève des salariés talentueux reste encore peu documentée, notamment dans les organisations énergétiques des économies émergentes ou en développement, où les compétences critiques sont fortement liées à l'expérience, à la sécurité opérationnelle, à la mémoire des situations et aux contraintes institutionnelles locales. Dans le contexte algérien, cette articulation demeure peu explorée. Nous cherchons à contribuer à ce vide scientifique en analysant comment le transfert des connaissances peut transformer une succession formelle en relève effective au sein d'Algesco, de Sonelgaz et de Sonatrach. Dans le contexte pétrolier algérien, Bouktache et Kechad (2021) soulignent que la préservation des savoir-faire métiers

suppose d'abord l'identification des connaissances cruciales et l'anticipation de leur vulnérabilité, une observation qui rejoint directement l'orientation de cette thèse.

Le terrain retenu donne à cette problématique une portée à la fois scientifique et managériale. La recherche a été conduite dans trois organisations représentatives du secteur énergétique algérien : GE Oil & Gas Algérie, appelée Algesco, Sonelgaz et Sonatrach. Ces entreprises présentent des configurations organisationnelles différentes : une filiale privée internationale, une entreprise publique multi-filiales et un groupe public multibranches, mais partagent une même dépendance à des savoirs critiques, à des expertises construites dans la durée et à des impératifs élevés de continuité opérationnelle. Ce choix comparatif permet d'examiner, dans leur diversité, les mécanismes par lesquels le transfert des connaissances contribue ou non à la préparation effective de la relève, et d'identifier les conditions organisationnelles, relationnelles et managériales qui rendent ce transfert plus ou moins opérant.

Les travaux de Weick et Sutcliffe (2001) sur les organisations à haute fiabilité éclairent utilement le choix de ce terrain. Dans les environnements où la défaillance peut produire des conséquences significatives, la robustesse de l'activité repose sur des formes de vigilance collective, d'interprétation partagée et de déférence à l'expertise qui excèdent largement les prescriptions formelles. Dans de tels contextes, la perte d'un acteur expérimenté ne se traduit pas seulement par un déficit de main-d'œuvre qualifiée : elle peut affecter la qualité du diagnostic, ralentir la prise de décision, affaiblir la coordination opérationnelle et réduire la capacité de l'organisation à faire face à l'imprévu. La thèse cherche ainsi à éclairer une dimension souvent absente des tableaux de succession : la perte potentielle de savoirs d'expérience, de capacités de diagnostic et de repères d'action lorsque le transfert des connaissances n'est pas organisé.

La recherche s'inscrit également dans un contexte institutionnel spécifique qu'il convient d'assumer pleinement. Une large part de la littérature sur la relève, le management des talents et le transfert des connaissances a été élaborée dans des environnements nord-américains ou anglo-saxons dont les structures organisationnelles, les rapports à l'autorité, les logiques de coordination et les formes de reconnaissance ne recouvrent pas nécessairement celles des organisations algériennes. Les analyses de Kamoche (2002) sur la gestion des ressources humaines en contexte africain, de Dia (1996) sur les institutions managériales transplantées, de Hofstede (2001) sur les dimensions culturelles et de DiMaggio et Powell (1983) sur l'isomorphisme institutionnel invitent à replacer les pratiques de gestion dans les

structures qui les rendent possibles, les contraignent ou les transforment. Contribuer à cette contextualisation constitue l'une des ambitions centrales de ce travail.

Problématique de la recherche

À partir de ces éléments, la problématique générale de la thèse est formulée comme suit :

Comment le transfert des connaissances contribue-t-il à la préparation effective de la relève des salariés talentueux au sein d'Algesco, de Sonelgaz et de Sonatrach ?

Cette interrogation centrale se prolonge par plusieurs sous-questions de recherche qui en structurent l'exploration empirique :

1. Quels types de connaissances, tacites et explicites, sont mobilisés dans le transfert ciblé entre talents identifiés et leurs successeurs ou équipes ?
2. Quels rôles jouent les services RH dans la planification et la mise en œuvre du transfert des connaissances ?
3. Quelles procédures formelles et informelles soutiennent un transfert durable des savoirs et contribuent à la préparation des successeurs ?
4. Comment les managers de proximité facilitent-ils le transfert à travers leurs pratiques de coaching et d'accompagnement ?
5. Quel rôle jouent la culture organisationnelle et les communautés de pratique dans le succès du transfert ?
6. Quels leviers peuvent être activés face aux cas de non-transfert ou de rétention volontaire des savoirs ?

Objectif général et objectifs spécifiques

Dans le prolongement de la problématique formulée, cette recherche poursuit un objectif général et plusieurs objectifs spécifiques. Ces objectifs s'inscrivent dans une démarche qualitative, interprétative et abductive. Ils ne visent donc pas à vérifier mécaniquement des relations causales prédéfinies, mais à orienter l'analyse du phénomène étudié à partir du terrain et à comprendre les conditions dans lesquelles le transfert des connaissances peut contribuer à la préparation effective de la relève.

Objectif général

L'objectif général de cette recherche est de comprendre comment le transfert des connaissances dans ses dimensions tacites, explicites, expérientielles et situées contribue à la préparation effective de la relève des salariés talentueux dans des organisations énergétiques à

compétences critiques, en identifiant les conditions organisationnelles, managériales et relationnelles qui permettent ou empêchent cette contribution.

Objectifs spécifiques

Cette recherche poursuit les objectifs spécifiques suivants :

1. Caractériser les connaissances critiques concernées par la relève, en distinguant leur nature tacite, explicite, expérientielle ou située, ainsi que les difficultés liées à leur transmission dans les contextes organisationnels étudiés.

2. Analyser les pratiques formelles et informelles de transfert des connaissances mises en œuvre dans les trois organisations, en tenant compte des dispositifs RH, des pratiques managériales, des interactions de travail et des mécanismes d'apprentissage situés.

3. Comprendre le rôle des acteurs impliqués dans la préparation de la relève, notamment les services RH, les managers de proximité, les experts détenteurs de savoirs critiques et les successeurs potentiels.

4. Identifier les conditions qui favorisent ou limitent l'appropriation des savoirs par les successeurs, en prenant en considération les dimensions organisationnelles, relationnelles, culturelles et opérationnelles du transfert.

5. Analyser la contribution du transfert des connaissances à la continuité des compétences critiques, à la construction de l'autonomie professionnelle des successeurs et à la transformation d'une succession nominale en relève effective.

Ces objectifs permettent de structurer l'enquête.

Propositions de recherche

Compte tenu du positionnement qualitatif, interprétatif et abductif de cette thèse, la démarche s'appuie sur des propositions de recherche, conçues comme des repères théoriques destinés à orienter l'enquête et à être confrontés au matériau empirique. Une proposition centrale guide l'ensemble de l'analyse :

« Dans les organisations à compétences critiques, la relève des salariés talentueux ne peut devenir effective que si le transfert des connaissances dépasse la seule circulation formelle des savoirs pour s'inscrire dans des conditions organisationnelles, relationnelles, managériales et contextuelles qui permettent une appropriation progressive des compétences critiques par les successeurs. »

Cette proposition centrale est déclinée en six propositions de recherche :

PR1. L'intégration du transfert des connaissances dans les dispositifs RH favorise une planification plus crédible de la relève lorsque les outils de succession sont articulés aux besoins réels de continuité des compétences.

PR2. Les dispositifs formels de transfert (tutorat, mentorat, retours d'expérience, passation structurée) soutiennent la relève lorsqu'ils sont reliés à des situations de travail et à des apprentissages effectivement suivis.

PR3. Les managers de proximité jouent un rôle de médiation dans la transformation du transfert en relève effective, en organisant l'exposition progressive des successeurs aux situations critiques.

PR4. Une culture de confiance, de reconnaissance et de coopération facilite l'appropriation des savoirs tacites, notamment lorsque les communautés de pratique rendent les échanges légitimes et réguliers.

PR5. La formalisation documentaire soutient la pérennisation des connaissances explicites, mais ne contribue à la relève que si elle est complétée par des interactions, des mises en situation et des retours réflexifs.

PR6. Les résistances au transfert et les formes de rétention des savoirs peuvent être réduites lorsque l'organisation reconnaît le rôle de transmission, sécurise la position des experts et donne du temps institutionnel à l'apprentissage.

Positionnement conceptuel et intérêt de la recherche

L'objet de cette thèse se situe au croisement de trois champs de recherche complémentaires. Ces trois champs théoriques, dont les fondements sont développés dans les chapitres 1 et 2 de la thèse, sont ici présentés dans leur articulation problématique. Le premier est celui de la gestion de la relève, qui a progressivement déplacé l'attention du remplacement nominal des titulaires vers la continuité durable des capacités organisationnelles, comme l'ont montré Rothwell (2010), Charan, Drotter et Noel (2001), ainsi que Conger et Fulmer (2003). Le deuxième est celui du management des talents, dont Lewis et Heckman (2006), Collings et Mellahi (2009), Gallardo-Gallardo, Dries et González-Cruz (2013) et Tansley (2011) ont mis en évidence le caractère pluriel, contextuel et stratégiquement différencié. Le troisième est celui du management des connaissances et du transfert, fondé notamment sur les apports de Nonaka et Takeuchi (1995), de Szulanski (1996), de Cohen et Levinthal (1990), de DeLong (2004) et

de Lave et Wenger (1991). Pris séparément, chacun de ces champs permet d'éclairer une partie du problème. Pris ensemble, ils permettent de comprendre pourquoi la relève demeure souvent nominale lorsque le transfert des connaissances critiques reste incomplet, fragile ou structurellement empêché.

Plusieurs concepts clés structurent l'architecture de la thèse. La relève y est définie non comme un acte de remplacement, mais comme un processus structuré, anticipatif et stratégique visant à assurer la continuité des capacités organisationnelles. Le talent y est retenu dans une acception contextualisée, désignant un salarié dont l'expertise, l'expérience ou la maîtrise d'un savoir critique contribuent de manière déterminante à la sécurité, à la performance ou à la continuité de l'organisation, et dont la perte ou l'absence de préparation du successeur créerait un risque significatif de rupture. La compétence critique, enfin, est appréhendée comme une compétence rare, difficile à substituer, longue à acquérir, fortement exposée au risque de rupture en raison de sa dimension tacite et contextuelle, en cohérence avec les apports de Lepak et Snell (1999), de Boudreau et Ramstad (2005) et de DeLong (2004). Ces définitions permettent d'articuler les trois champs théoriques mobilisés autour d'une problématique cohérente, centrée sur la continuité des capacités critiques dans des environnements à forte intensité de savoir.

L'intérêt scientifique de cette recherche tient à sa capacité à articuler la gestion de la relève, le management des talents et le transfert des connaissances dans un même cadre d'analyse. Elle vise à montrer que, dans les organisations à compétences critiques, la continuité ne dépend pas seulement de la désignation de successeurs, mais aussi des conditions d'appropriation des savoirs critiques. Elle contribue en outre à documenter empiriquement ces phénomènes dans un contexte algérien encore peu exploré sous cet angle.

L'intérêt managérial de la recherche est tout aussi important. Pour les organisations étudiées, la question n'est pas uniquement de savoir comment formaliser des dispositifs de succession ou identifier des profils prometteurs. Elle est de comprendre ce qui permet à un successeur d'atteindre, dans la durée, un niveau d'autonomie suffisant pour reprendre un rôle critique sans rupture majeure pour l'activité. Cette question engage les politiques de ressources humaines, mais aussi l'organisation du travail réel, le rôle des managers de proximité, la reconnaissance accordée aux experts, la disponibilité du temps de transmission et la manière dont l'organisation valorise la mise en partage de ses savoirs.

Choix méthodologiques

Pour répondre à cette problématique, la thèse adopte une démarche qualitative inscrite dans une perspective interprétative à ancrage constructiviste. Ce choix procède de la nature même de l'objet étudié. Les phénomènes de relève et de transfert ne se laissent pas saisir adéquatement à partir de seules variables formelles ou de dispositifs déclarés : ils supposent d'entrer dans les situations, dans les interactions, dans les arbitrages et dans les significations que les acteurs attribuent à leurs pratiques. La posture épistémologique retenue, fondée sur les principes formulés par Lincoln et Guba (1985) et Tracy (2010), considère que la réalité organisationnelle est socialement construite et que la connaissance produite résulte d'une co-construction entre le chercheur et les acteurs du terrain. Le raisonnement mobilisé est abductif, caractérisé par des allers-retours continus entre les données empiriques et les cadres théoriques, en vue d'élaborer des propositions explicatives enracinées dans le réel (Gioia, Corley et Hamilton, 2013 ; Timmermans et Tavory, 2012).

Le dispositif empirique retenu repose sur une étude de cas multiples (Yin, 2018), conduite auprès de trois organisations du secteur énergétique algérien choisies pour leur complémentarité structurelle et pour leur pertinence au regard de la problématique. Ce choix méthodologique s’explique par la nature même du phénomène étudié. Le transfert des connaissances ne se réduit pas à une opération formelle de transmission entre un détenteur et un récepteur ; il se construit dans des situations concrètes, au croisement des pratiques RH, des médiations managériales, des contraintes opérationnelles et des interactions quotidiennes de travail. L’étude de cas multiples permet ainsi d’observer comment les savoirs critiques circulent, se transforment, résistent parfois à la transmission, puis deviennent progressivement appropriables par les successeurs. Cette manière d’aborder le terrain rejoint les travaux de Baroudi (2022), qui mettent en évidence l’intérêt d’une analyse processuelle pour analyser les phénomènes organisationnels complexes dans les organisations publiques de haute technologie.

L'enquête a mobilisé trois outils de collecte articulés selon une logique de triangulation : trente-cinq entretiens semi-directifs conduits auprès de talents, de successeurs, de managers et de membres d'équipes ; des observations non participantes réalisées lors d'interventions techniques, de diagnostics et de sessions de maintenance ; et une analyse documentaire portant sur des référentiels métiers, des plans de succession, des matrices de compétences et des rapports internes. L'analyse des données a suivi un processus de codage progressif soutenu par des matrices intra-cas et inter-cas permettant une comparaison systématique. La saturation

thématique a été appréciée progressivement, à partir de la stabilisation des catégories analytiques et de l'absence de codes substantiellement nouveaux dans la phase finale de collecte. Cette appréciation est développée dans le chapitre 3.

Les outils de collecte mobilisés dans cette recherche, notamment le guide d'entretien semi-directif, sont présentés en annexe du manuscrit.

Structure de la thèse

La thèse est organisée en quatre chapitres. Le premier chapitre pose le cadre conceptuel de la recherche en clarifiant les notions de relève, de talent, de poste critique et de compétence critique. Il montre que la relève ne peut être réduite à une simple opération de remplacement, mais qu'elle engage une problématique plus large de continuité des capacités organisationnelles. Le deuxième chapitre prolonge cette réflexion en analysant le transfert des connaissances comme mécanisme central de cette continuité. Il distingue les formes de connaissances mobilisées dans l'organisation, les modalités de leur transfert et les conditions qui permettent leur appropriation par les successeurs.

Le troisième chapitre présente le cadre épistémologique et méthodologique de la recherche. Il justifie le choix d'une démarche qualitative, interprétative et abductive, fondée sur une étude de cas multiples menée au sein d'Algesco, de Sonelgaz et de Sonatrach. Le quatrième chapitre est consacré à l'analyse, à l'interprétation et à la discussion des résultats empiriques. Il examine les pratiques observées de transfert des connaissances, leurs effets sur la préparation des successeurs et les conditions organisationnelles qui permettent de passer d'une relève nominale à une relève effective.

Portant sur trois organisations du secteur énergétique algérien, cette recherche ne vise pas une généralisation statistique, mais une transférabilité analytique vers des contextes comparables, marqués par la criticité des compétences, la dépendance aux savoirs d'expérience et les enjeux de continuité organisationnelle.

CHAPITRE 1 :

Gestion de la relève et management des talents dans les organisations à compétences critiques

Introduction

La question de la relève s'inscrit dans une interrogation plus large sur la continuité des organisations. Toute organisation cherche, d'une manière ou d'une autre, à se maintenir au-delà des individus qui la composent. Or cette continuité se heurte à une réalité simple : les compétences, les savoir-faire, les jugements pratiques et les capacités décisionnelles qui soutiennent l'activité sont portés par des femmes et des hommes qui, un jour, quittent l'organisation. C'est dans cette tension entre permanence de l'institution et finitude des trajectoires individuelles que s'est progressivement imposée la problématique de la relève. Longtemps associée au remplacement des titulaires de postes de direction, elle tend désormais à être envisagée dans une perspective plus large de sécurisation des compétences, des postes sensibles et des capacités organisationnelles. Cette évolution traduit un déplacement important des problématiques de gestion : la performance durable ne dépend plus seulement des structures, des procédures ou des équipements, mais également de la capacité de l'organisation à préserver, renouveler et recomposer dans le temps les compétences qui soutiennent son fonctionnement effectif.

Le caractère stratégique de la relève s'explique par plusieurs transformations démographiques, organisationnelles et techniques qui affectent directement la disponibilité et le renouvellement des compétences. Le vieillissement des effectifs, les départs à la retraite, la raréfaction de certaines expertises, l'élévation des exigences de qualification, ainsi que des parcours professionnels plus mobiles et moins linéaires, exposent les organisations à un risque croissant de rupture de compétences. Dans un tel contexte, la relève apparaît moins comme une démarche optionnelle que comme une nécessité de gestion pour les organisations soucieuses de maintenir leur continuité et leur capacité d'adaptation (Rothwell, 2010 ; Carrière, 2007 ; Foucher & Gosselin, 2004).

Cette exigence est forte dans les organisations à forte intensité technique. Dans ces environnements, les compétences déterminantes ne se limitent pas à des savoirs codifiés ou immédiatement accessibles dans des référentiels formels. Elles reposent également sur l'expérience, le jugement professionnel, l'interprétation de situations complexes et la capacité à agir de manière fiable sous contrainte. Dès lors, ce qui doit être préservé n'est pas seulement un poste, mais une capacité effective à faire face à des situations critiques. Lorsque cette capacité disparaît avec le départ d'un salarié expérimenté, c'est une part du capital de compétences de l'organisation qui se trouve fragilisée, avec des effets possibles sur la sécurité, la continuité de service et la performance, en particulier dans des organisations où la fiabilité

repose sur une vigilance constante, une sensibilité aux écarts et une forte dépendance à l'expertise en situation (Barney, 1991 ; Lepak & Snell, 1999 ; Weick & Sutcliffe, 2001).

La notion de talent constitue ici un second ancrage conceptuel important. En sciences de gestion, elle recouvre des acceptions diverses : performance supérieure, potentiel de développement, expertise rare ou capacité à occuper des rôles stratégiques. Dans cette thèse, le talent n'est pas réduit au haut potentiel managérial ni à une simple promesse de progression hiérarchique. Il désigne plus précisément un salarié dont l'expertise, l'expérience ou la maîtrise d'un savoir critique contribuent de manière déterminante à la continuité, à la sécurité ou à la performance de l'organisation, et dont la perte ou l'absence de préparation du successeur créerait un risque significatif de rupture. Le talent est ainsi appréhendé de manière contextualisée, au regard des besoins de continuité propres aux organisations étudiées. Une telle définition permet d'articuler la gestion des talents à la relève, sans enfermer l'analyse dans une conception élitiste ou purement instrumentale du management des talents (Lewis & Heckman, 2006 ; Collings & Mellahi, 2009 ; Gallardo-Gallardo, Dries, & González-Cruz, 2013).

Les travaux consacrés à la planification de la relève montrent qu'une démarche efficace ne se réduit pas au remplacement anticipé d'un titulaire. Elle suppose l'identification des postes sensibles, le repérage de successeurs potentiels, l'organisation de leur développement et l'évaluation de leur degré de préparation. En ce sens, la planification de la relève doit être comprise comme un processus anticipatif et structuré, orienté vers la sécurisation durable des capacités organisationnelles, comme le montrent notamment Rothwell (2010), Saba (2003) et Carrière (2007). Parmi les travaux plus récents mobilisés dans cette recherche, la thèse de Grim (2018) présente un intérêt particulier en ce qu'elle met en évidence, dans un environnement technique, l'écart possible entre les dispositifs formels de relève et les conditions réelles de préparation des successeurs. Son apport n'est pas de proposer un modèle universel de relève, mais de montrer que l'effectivité du dispositif dépend étroitement du travail réel, du rôle des acteurs expérimentés et des modalités concrètes de transmission.

Toutefois, la littérature souligne que les dispositifs de relève ne se heurtent pas uniquement à une absence d'outils, mais plus souvent à un défaut d'alignement entre plusieurs dimensions : gouvernance RH, arbitrages managériaux, contraintes opérationnelles, modalités réelles d'apprentissage et conditions de légitimation du successeur.

Cette thèse aborde la relève à partir d'un angle précis : celui des salariés talentueux occupant ou soutenant des postes ou des domaines de compétence critiques au sein d'organisations énergétiques caractérisées par une forte dépendance à l'expertise, au savoir tacite et aux impératifs de continuité. Ce positionnement permet d'éviter une double réduction : considérer la relève comme un processus générique, identique d'une organisation à l'autre, ou l'analyser uniquement à travers les instruments RH, indépendamment des conditions concrètes dans lesquelles se construit l'autonomie du successeur. À partir de là, le chapitre 1 vise à poser les repères conceptuels nécessaires à l'analyse de la relève dans des environnements marqués par la coexistence de dispositifs formels, de contraintes opérationnelles et d'une forte dépendance à certaines expertises critiques.

Le présent chapitre poursuit ainsi une double ambition. D'une part, il clarifie les notions de relève, de talent, de poste critique et de compétence critique, en montrant que ces concepts ne relèvent ni du même niveau d'analyse ni des mêmes traditions théoriques. D'autre part, il construit le socle d'intelligibilité nécessaire à la problématique de la thèse, en préparant le passage vers la question du transfert des connaissances. Pour répondre à cet objectif, le chapitre est structuré en trois sections complémentaires. La première porte sur les fondements conceptuels de la relève, du management des talents et de la criticité. La deuxième examine la planification de la relève dans sa dimension processuelle, organisationnelle et instrumentale. La troisième analyse les tensions, les limites et les conditions de réussite de la relève dans des organisations à compétences critiques. Cette progression est cohérente avec l'objet même de la recherche : montrer que, dans les entreprises énergétiques, la continuité organisationnelle ne dépend pas uniquement de la désignation de successeurs, mais de la capacité à préserver et à transférer des savoirs décisifs, souvent tacites, incorporés dans l'expérience et fortement liés à la fiabilité des opérations, comme le suggèrent déjà Rothwell (2010), DeLong (2004) et Weick et Sutcliffe (2001).

Section 1 : Les fondements conceptuels de la relève, du talent et de la criticité des compétences

L'entrée dans l'analyse de la relève des salariés talentueux suppose de stabiliser les notions qui structurent l'objet de cette recherche. En sciences de gestion, les termes de relève, de talent, de poste critique et de compétence critique sont fréquemment mobilisés, mais ils ne recouvrent pas toujours les mêmes réalités selon les cadres théoriques retenus. Comme le montrent Rothwell (2010), Lewis et Heckman (2006) ou encore Collings et Mellahi (2009), ces notions se situent au croisement de plusieurs traditions d'analyse, allant de la succession à

la gestion des talents, en passant par la continuité organisationnelle et la sécurisation des ressources stratégiques.

À travers cette section, on vise donc à fixer les repères conceptuels retenus dans la thèse. On examine d'abord la relève comme processus de continuité, puis on précise la notion de talent dans des environnements à compétences critiques, avant de définir ce qui rend un poste ou une compétence véritablement critique pour l'organisation.

1.1. La gestion de la relève : d'une logique de remplacement à une logique de continuité

La gestion de la relève a longtemps été associée à une préoccupation relativement directe : éviter qu'un poste important ne demeure vacant lorsque son titulaire quitte l'organisation. Cette représentation a conservé une certaine utilité, notamment dans les structures fortement hiérarchisées où la continuité de l'encadrement constitue un enjeu central. Elle ne suffit cependant plus à rendre compte de ce que recouvre aujourd'hui la relève dans des organisations confrontées à la rareté des compétences, au vieillissement des effectifs, à la mobilité accrue des salariés et à la dépendance croissante à des savoirs spécialisés. Comme l'indique Rothwell (2010), la question n'est plus seulement de savoir qui remplacera qui, mais comment l'organisation peut préserver, dans la durée, les capacités dont dépend son fonctionnement effectif.

Cette évolution explique que la relève soit désormais abordée dans la littérature comme une démarche plus large, articulée à la gestion des talents, au développement des compétences, à la continuité des savoirs et à l'anticipation des besoins futurs. À ce titre, Saba (2003) insiste sur son rôle dans l'identification et le développement des talents, tandis que Carrière (2007) montre qu'elle s'inscrit dans une vision plus globale de préparation des ressources humaines. Avant de retenir la définition de travail qui servira à cette recherche, il convient donc de revenir sur les principales formulations du concept et sur le déplacement théorique qui conduit d'une logique de remplacement à une logique de continuité.

1.1.1. Définitions de la relève

Avant d'examiner la logique de la relève, il importe d'en rappeler quelques définitions afin d'en mieux cerner la portée. La littérature n'en propose pas une définition unique, mais plusieurs formulations qui, sans être identiques, convergent sur des points essentiels. Cadieux et Lorrain (2004) définissent la relève comme un processus dynamique dans lequel les rôles du prédécesseur et du successeur évoluent progressivement de manière imbriquée. Une telle définition met en évidence une idée importante : la relève ne se réduit pas au moment où un

successeur est désigné, mais s'inscrit dans une durée faite d'ajustements, d'apprentissages et de transferts successifs.

Dans le prolongement de cette idée, Foucher et Gosselin (2004) présentent la gestion de la relève comme un ensemble coordonné d'actions visant à assurer à la fois l'équilibrage du marché interne du travail et le transfert des connaissances entre générations. La relève apparaît alors comme une pratique intégrée à la gestion des ressources humaines et à la continuité des savoirs. Saba (2003), pour sa part, l'envisage comme un outil essentiel d'identification et de développement des talents destiné à assurer la continuité de l'organisation et l'atteinte de ses objectifs stratégiques. Malgré leurs différences d'accent, ces définitions convergent sur plusieurs idées fortes : la relève s'inscrit dans la durée, suppose une anticipation et vise la continuité des postes ou des compétences jugés essentiels.

Historiquement, la gestion de la relève s'est développée à partir d'une préoccupation simple : éviter qu'un poste important reste vacant au moment du départ de son titulaire. Cette conception, souvent rapprochée de la logique de succession ou de *replacement planning*, s'inscrivait principalement dans des organisations hiérarchisées, où la priorité consistait à maintenir la continuité de l'encadrement et la stabilité de la chaîne décisionnelle. Comme le rappelle Rothwell (2010), la relève était alors pensée de manière ponctuelle, souvent en lien avec les postes de direction, et reposait sur l'identification de personnes susceptibles d'assurer rapidement le remplacement du titulaire sortant.

Dans cette conception initiale, l'enjeu principal n'était pas encore celui de la continuité des compétences dans toute leur complexité, mais celui de la vacance du poste. La question posée était avant tout la suivante : qui pourra prendre la place laissée libre ? Une telle approche présente une certaine rationalité dans des contextes relativement stables, où les rôles sont bien définis, les compétences moins mouvantes et les parcours professionnels plus prévisibles. Elle montre toutefois rapidement ses limites lorsque les postes deviennent plus complexes, lorsque les compétences requises sont moins facilement remplaçables, ou lorsque la performance dépend de savoirs accumulés dans l'expérience plutôt que de la seule description formelle de la fonction.

Les travaux consacrés à la planification de la relève ont progressivement montré que le simple fait de disposer d'un nom ou d'une liste de remplaçants potentiels ne garantissait ni la continuité réelle de l'activité ni la qualité de la succession. Carrière (2007) souligne à cet égard que la relève doit être intégrée à un exercice plus global de préparation des ressources

humaines, tandis que Maruca (2003) insiste sur la nécessité d'un processus simple, flexible et relié au plan stratégique. Dès lors, la relève ne peut être pensée comme un acte isolé ou comme une procédure administrative déconnectée des autres processus RH. Elle s'inscrit plutôt dans un ensemble coordonné d'actions liées à l'identification des besoins, au développement des personnes, à l'évaluation du potentiel et à l'anticipation des risques. Ce déplacement marque le passage d'une logique de remplacement à une logique de préparation.

En d'autres termes, remplacer un titulaire n'est pas nécessairement assurer la relève. Une organisation peut désigner un successeur sans que celui-ci soit réellement en mesure de tenir durablement le poste, de faire face à des situations complexes ou de mobiliser le niveau de jugement attendu. Ce constat, largement partagé dans la littérature, explique pourquoi la relève est désormais envisagée comme un processus de continuité plus que comme une simple opération de succession. Dans les environnements à compétences critiques, cette distinction devient décisive, car ce qui est en jeu n'est pas seulement l'occupation formelle d'un poste, mais la capacité effective à en reprendre les exigences et les responsabilités dans des conditions satisfaisantes.

1.1.2. Le plan de relève comme dispositif de continuité

Le plan de relève constitue l'une des expressions les plus concrètes de la planification de la relève. Dans la littérature, il n'est plus envisagé comme une simple liste de remplaçants potentiels, mais comme un dispositif destiné à organiser la continuité sur les rôles et les compétences jugés sensibles. Rothwell (2010) insiste sur le fait qu'un plan de relève n'a de portée réelle que lorsqu'il relie anticipation des besoins, développement des personnes et maintien des capacités organisationnelles.

Ainsi envisagé, le plan de relève doit être compris moins comme un document administratif que comme un cadre de sécurisation des transitions. Il traduit une manière pour l'organisation de repérer ses vulnérabilités, de hiérarchiser ses priorités et d'inscrire la préparation des successeurs dans une logique de continuité. Saba (2003) et Foucher et Gosselin (2004) montrent d'ailleurs que la valeur d'un tel plan réside moins dans son degré de formalisation que dans sa capacité à soutenir, dans le temps, la préparation de personnes aptes à reprendre des rôles ou des compétences jugés essentiels.

Dans le cadre de cette thèse, le plan de relève sera ainsi compris comme un support de continuité organisé, dont l'effectivité dépend des conditions concrètes de sa mise en œuvre.

Son contenu, sa temporalité et ses dimensions opérationnelles seront examinés plus loin dans la section consacrée au processus et à la gouvernance de la planification de la relève.

1.1.3. La relève comme processus

L'un des acquis majeurs de la littérature est d'avoir montré que la relève ne peut être pensée comme un événement ponctuel. Elle relève d'un processus inscrit dans la durée, orienté vers l'anticipation, la préparation et l'ajustement. Rothwell (2010) montre ainsi qu'une relève crédible suppose une continuité de décisions et d'actions plutôt qu'une réaction tardive à un départ annoncé.

Cette conception processuelle est essentielle, car elle déplace l'attention du moment du remplacement vers les conditions de préparation de la continuité. La relève ne se joue pas uniquement au moment où un poste devient vacant ; elle se construit bien en amont, à travers l'identification des vulnérabilités, la préparation de profils pertinents, l'organisation d'apprentissages progressifs et l'ajustement du dispositif aux besoins de l'organisation. Autrement dit, elle n'est ni une formalité administrative, ni une simple décision de désignation ; elle constitue une dynamique structurée de continuité.

Cette dimension processuelle prend une importance encore plus marquée dans les environnements à forte intensité technique. Plus les compétences sont longues à acquérir, plus les savoirs sont encastrés dans l'expérience, plus la relève exige du temps, de l'exposition au réel et un accompagnement soutenu. L'examen détaillé des étapes de ce processus sera développé dans la section 2, consacrée à la planification et à la gouvernance de la relève.

1.1.4. Définition retenue de la relève

Au terme des développements précédents, il apparaît que la relève ne peut être réduite ni à une simple procédure de remplacement, ni à une opération ponctuelle déclenchée par le départ d'un titulaire. Les définitions mobilisées dans la littérature mettent en évidence plusieurs traits convergents. Comme l'indiquent Cadieux et Lorrain (2004), Foucher et Gosselin (2004), Saba (2003) et Rothwell (2010), la relève s'inscrit dans la durée, suppose une anticipation, s'appuie sur l'identification de postes ou de compétences jugés sensibles et implique la préparation progressive de successeurs capables d'en assurer la continuité. C'est à partir de ces éléments communs qu'il devient possible de stabiliser la définition retenue dans cette recherche.

Dans le cadre de cette thèse, la relève est entendue comme un processus structuré, anticipatif et stratégique visant à assurer la continuité des capacités organisationnelles à travers

l'identification, la préparation, le développement et la mise en situation progressive de successeurs sur des postes, des fonctions ou autour de compétences jugés critiques.

Cette définition appelle plusieurs précisions. Elle insiste d'abord sur le caractère structuré de la relève. Celle-ci ne repose pas sur des décisions improvisées prises au moment où un poste se libère, mais sur un ensemble coordonné d'actions articulées aux besoins de l'organisation. Elle suppose des critères, des choix, des acteurs et des dispositifs de suivi. Elle renvoie ensuite à une démarche anticipative. La relève ne se construit pas une fois le départ acté ; elle commence bien avant, dès lors que l'organisation cherche à identifier ses zones de vulnérabilité, à repérer des successeurs possibles et à préparer leur progression. Enfin, elle revêt une portée stratégique, dans la mesure où son enjeu ne se limite pas à maintenir un effectif, mais à préserver les conditions de continuité du fonctionnement, de la performance, de la coordination ou de la sécurité.

Cette manière de définir la relève permet également de déplacer le regard du poste vers la capacité. Ce qui est en jeu n'est pas uniquement le fait qu'une personne occupe une fonction, mais la possibilité pour l'organisation de maintenir, dans le temps, une compétence d'action crédible et opérationnelle. Autrement dit, la relève n'est réellement assurée que lorsque le successeur est en mesure d'assumer les exigences du rôle dans des conditions suffisamment stables, reconnues et efficaces. Cette précision est importante dans les organisations à forte intensité technique, où la continuité dépend souvent d'expertises longues à acquérir, d'un jugement forgé dans l'expérience et de savoirs difficilement remplaçables à court terme.

Dans cette recherche, la relève est donc pensée comme une réponse organisée au risque de rupture de compétences critiques. Elle ne concerne pas uniquement les postes de direction au sens classique, mais l'ensemble des rôles, fonctions ou domaines de compétence dont la vacance ou l'affaiblissement pourrait fragiliser durablement l'activité. Une telle approche permet de relier plus étroitement la relève à la continuité organisationnelle, à la préparation des talents et, plus loin dans la thèse, à la question du transfert des connaissances comme condition de cette continuité.

Ainsi définie, la relève apparaît comme un processus à la fois organisationnel, humain et stratégique. Elle engage la capacité de l'entreprise à se projeter dans le temps, à préparer ses ressources internes et à éviter que le départ d'acteurs expérimentés ne se traduise par une perte de maîtrise, de mémoire ou de stabilité. Cette définition fournira le cadre de référence pour les

développements suivants, consacrés à la notion de talent, puis à celle de poste critique et de compétence critique.

Tableau 1 : Évolution de la conception de la relève en gestion

Définition de la relève	Logique dominante	Objet principal	Limite principale
Approche classique de succession	Remplacement	Pourvoir rapidement un poste vacant	Ne garantit pas la continuité des compétences
Approche de planification de la relève	Préparation	Identifier et développer des successeurs	Peut rester formelle si non mise en œuvre
Approche retenue dans la thèse	Continuité des capacités critiques	Préserver et transmettre des compétences décisives	Suppose des conditions organisationnelles de préparation et d'appropriation

Source : Adapté de Rothwell (2010), Saba (2003), Foucher et Gosselin (2004), Carrière (2007).

Ce tableau 1 met en évidence le déplacement progressif de la relève, d'une logique centrée sur le remplacement immédiat vers une logique de continuité des capacités organisationnelles. Il montre également que la définition retenue dans cette thèse se distingue d'une approche purement successorale en intégrant la criticité des compétences et la nécessité de préparer les successeurs dans la durée.

1.2. Management des talents : genèse, controverses et choix retenu

La notion de talent occupe aujourd'hui une place importante dans le champ de la gestion stratégique des ressources humaines. Cette centralité s'accompagne toutefois d'une difficulté théorique persistante : le terme est largement mobilisé alors même que sa définition demeure instable. Comme l'ont montré Lewis et Heckman (2006), le champ du *talent management* s'est développé plus rapidement que sa clarification conceptuelle, au point de laisser coexister plusieurs acceptions concurrentes : pour certains auteurs, il s'agit d'une reformulation de la gestion des ressources humaines classique ; pour d'autres, il renvoie à la gestion des successions et des viviers ; pour d'autres encore, il désigne la focalisation sur une minorité d'individus jugés exceptionnels. Collings et Mellahi (2009), puis McDonnell, Collings, Mellahi et Schuler (2017), confirment que la notion de talent reste fortement dépendante des contextes organisationnels, des finalités stratégiques et des catégories de salariés auxquelles elle est appliquée. Dans le cadre de cette thèse, cette question ne peut être traitée de manière abstraite : il est nécessaire de préciser ce que recouvre le talent dans des organisations

énergétiques où la continuité dépend souvent d'expertises rares, de savoirs d'expérience et de rôles difficiles à remplacer.

L'émergence du champ est liée à un double mouvement. D'un côté, les approches stratégiques de l'entreprise ont progressivement placé les ressources humaines et les compétences distinctives au cœur de l'avantage concurrentiel, comme l'illustre la Resource-Based View développée notamment par Barney (1991). De l'autre, le succès du livre *The War for Talent*, dans lequel Michaels, Handfield-Jones et Axelrod (2001) défendent l'idée selon laquelle la performance des organisations dépendrait largement de leur capacité à attirer, développer et retenir un petit nombre d'individus à fort potentiel, a fortement contribué à la diffusion managériale du concept. Cette thèse a joué un rôle structurant dans la diffusion managériale du concept, mais elle a aussi suscité des critiques importantes. Pfeffer (2001) montre que la métaphore de la « guerre » tend à survaloriser les individus au détriment des systèmes de travail, des collectifs et des conditions organisationnelles de la performance. Dans un registre plus gestionnaire, Cappelli (2008) critique les politiques de talent lorsqu'elles reposent sur une logique de stockage de profils prometteurs sans articulation suffisante avec les besoins réels de l'organisation. Le débat ne porte donc pas seulement sur l'existence des talents, mais sur la manière de les définir, de les identifier et de les gérer.

À cet égard, Tansley (2011) propose une clarification utile en montrant que le talent ne constitue pas une réalité universelle et intemporelle, mais une construction contextuelle. Ce que les organisations qualifient de « talent » dépend à la fois de leur stratégie, de la nature du travail, des critères de performance mobilisés et des formes de reconnaissance dominantes. Ce point est décisif pour notre recherche. Il interdit d'importer sans précaution une définition standard du talent dans des organisations énergétiques où la continuité dépend moins d'une élite abstraite que d'expertises rares, de savoirs d'expérience et de capacités de jugement en situation. Dans cette thèse, le talent sera donc appréhendé non comme une qualité générique, mais comme une contribution située à la continuité des capacités critiques de l'organisation.

1.2.1. Le talent : définitions et approches théoriques

Dans leur revue critique, Lewis et Heckman (2006) montrent que le champ du *talent management* recouvre au moins trois grandes conceptions. Une première l'assimile à une version renouvelée de la gestion des ressources humaines. Une deuxième met l'accent sur la constitution de viviers de hauts potentiels destinés à alimenter les postes futurs. Une troisième, plus stratégique, s'intéresse à l'allocation des bonnes personnes aux postes jugés décisifs pour

la performance organisationnelle. L'intérêt de cette distinction est de rappeler que le management des talents ne désigne pas un objet pleinement stabilisé, mais un ensemble d'approches dont les implications varient selon que l'accent est mis sur les individus, sur les viviers ou sur les positions stratégiques.

Afin de clarifier cette pluralité conceptuelle, Tansley (2011) distingue le talent comme attribut individuel, le talent comme potentiel et le talent comme position stratégique. Cette distinction permet de comprendre qu'une même organisation peut qualifier de « talent » soit un individu perçu comme exceptionnel, soit un salarié appelé à progresser, soit encore le titulaire d'un rôle jugé déterminant pour la continuité ou la compétitivité. L'intérêt de cette approche est de rappeler que le talent n'existe pas en dehors des catégories d'interprétation mobilisées par l'organisation elle-même.

À l'intérieur de ce champ, la littérature propose plusieurs manières de définir le talent lui-même. Une première approche l'associe à la performance supérieure : le talent est alors identifié à partir des résultats obtenus, de la contribution observable ou de la capacité à se distinguer durablement des autres salariés. Une deuxième conception le rattache au potentiel, c'est-à-dire à la capacité d'un individu à évoluer vers des responsabilités plus larges ou plus complexes. Une troisième approche, plus stratégique, relie le talent à la contribution à l'avantage organisationnel. Gallardo-Gallardo, Dries et González-Cruz (2013) montrent que ces différentes conceptions coexistent et expliquent, pour une large part, l'instabilité conceptuelle du champ. Dans le même sens, Dries (2013) souligne que le talent peut être pensé comme capital, comme différence individuelle, comme force, comme identité ou encore comme construction sociale.

Ces approches ne sont pas équivalentes. Le premier risque de réduire le talent à la visibilité de la performance ; la deuxième peut privilégier la promesse future au détriment de l'expertise déjà détenue ; la troisième gagne en portée analytique, mais elle peut rester trop abstraite si elle n'est pas rapportée à des rôles précis et à des besoins organisationnels identifiables. C'est précisément pour dépasser cette abstraction que Collings et Mellahi (2009) proposent de penser le *strategic talent management* à partir de l'identification des positions clés, de la constitution de viviers et d'une architecture RH différenciée. Leur apport est utile ici, car il déplace l'analyse du seul individu vers l'articulation entre profils, rôles et enjeux de continuité.

À ces approches s'ajoutent des travaux plus opérationnels. Cappelli (2008) montre que les politiques de talent peuvent devenir coûteuses et inefficaces lorsqu'elles reposent sur une accumulation de profils jugés prometteurs sans lien suffisant avec les besoins réels de l'organisation. Silzer et Dowell (2010) soulignent, quant à eux, que le management des talents gagne en cohérence lorsqu'il est guidé par la stratégie, par une compréhension fine des rôles à préparer et par une attention particulière aux transitions de carrière. Autrement dit, la question n'est pas seulement de savoir qui est talentueux, mais dans quelles conditions organisationnelles cette qualification prend sens et devient utile.

1.2.2. Les approches inclusives et exclusive

Le débat entre approche exclusive et approche inclusive constitue l'un des points les plus discutés dans la littérature sur le management des talents. Dans une logique exclusive, le talent est considéré comme rare ; l'organisation concentre alors ses investissements sur une minorité de salariés identifiés comme hauts potentiels, experts stratégiques ou futurs titulaires de rôles décisifs. Dans une logique inclusive, au contraire, le talent est pensé comme une capacité plus largement distribuée, que l'organisation a intérêt à reconnaître et à développer à plus grande échelle. Meyers et Van Woerkom (2014) montrent cependant que cette opposition doit être nuancée : les organisations combinent souvent une approche plus ou moins exclusive avec une conception du talent comme ressource soit stable, soit développable.

Cette typologie est utile, car elle évite de réduire le débat à une alternative binaire. En pratique, les organisations adoptent fréquemment des configurations hybrides. Certaines maintiennent une logique exclusive pour les postes les plus sensibles, tout en développant une approche plus inclusive en matière d'apprentissage et de montée en compétence. D'autres cherchent à concilier la reconnaissance des rôles clés et l'investissement plus large dans le développement des salariés. Les travaux récents sur le développement inclusif des talents montrent d'ailleurs que l'élargissement des opportunités d'apprentissage peut compléter utilement les dispositifs plus sélectifs, notamment pour renforcer la rétention, l'engagement et la capacité d'adaptation organisationnelle.

Pour l'objet étudié ici, aucune de ces deux approches ne peut être reprise telle quelle. Une conception strictement exclusive serait réductrice, car les organisations étudiées dépendent certes de profils rares, mais la continuité n'y repose pas uniquement sur quelques individus « vedettes ». Elle dépend aussi de la capacité à préparer des successeurs, à distribuer certains apprentissages et à rendre partageables des savoirs critiques. Inversement, une approche

purement inclusive serait elle aussi insuffisante, car tous les postes n'ont pas le même impact sur la sécurité, la coordination ou la performance. Le choix retenu dans cette thèse est donc contextualisé : le talent est appréhendé à partir de sa contribution effective ou potentielle à la continuité des capacités critiques.

1.2.3. Talent, expertise et continuité dans les environnements techniques

Dans les organisations à forte intensité technique, le talent ne peut être réduit ni à la seule performance individuelle, ni à une promesse de carrière managériale. Il renvoie plus souvent à une expertise rare, à une capacité de jugement, à une expérience accumulée ou à une maîtrise particulière de situations complexes. À cet égard, la littérature stratégique sur le capital humain apporte un éclairage utile. Lepak et Snell (1999) montrent que la valeur stratégique et l'unicité du capital humain constituent deux dimensions décisives pour penser les choix de développement, d'allocation et de préservation des ressources humaines. Lorsqu'une compétence est à la fois précieuse et difficile à substituer, elle appelle des modes de gestion spécifiques, plus fortement intégrés et plus attentifs à sa continuité.

Cette perspective rejoint celle de Boudreau et Ramstad (2005), puis de Becker, Huselid et Beatty (2009), qui insistent sur l'importance des positions pivots. L'enjeu n'est pas seulement d'identifier des individus talentueux au sens général, mais de repérer les rôles dont la contribution à la continuité, à la fiabilité ou à la valeur organisationnelle est disproportionnée. Dans les entreprises énergétiques, cette articulation entre talent et position est forte : certains salariés deviennent critiques non parce qu'ils sont les plus visibles institutionnellement, mais parce qu'ils détiennent une part décisive de la capacité à diagnostiquer, arbitrer, sécuriser et coordonner.

Les travaux de DeLong (2004) éclairent également ce point. Cet auteur montre que la perte de connaissances humaines dans des environnements technologiques peut affecter durablement la réussite organisationnelle, surtout lorsque ces connaissances reposent sur l'expérience, sur la mémoire des situations et sur des savoirs peu documentés. À partir de ce cadrage, un talent peut être compris comme un salarié dont l'expertise, l'expérience ou la maîtrise d'un domaine sensible contribuent directement à la continuité, à la sécurité ou à la performance de l'organisation. Une telle compréhension est plus ajustée au terrain de la thèse qu'une conception strictement fondée sur le potentiel hiérarchique. Elle permet aussi d'éviter de confondre talent et visibilité institutionnelle : certains talents sont des managers en devenir, d'autres des experts centraux pour la continuité technique, d'autres encore des acteurs de

coordination dont la contribution est déterminante sans être toujours formellement reconnue comme telle.

1.2.4. Le management des talents dans les entreprises publiques des économies en développement

L'un des points faibles des approches dominantes du *talent management* tient à leur faible contextualisation institutionnelle. Une grande partie des modèles les plus diffusés a été élaborée dans des environnements nord-américains ou anglo-saxons, marqués par des marchés du travail plus fluides, des carrières plus mobiles et des systèmes de gouvernance différents de ceux des grandes entreprises publiques. Kamoche (2002) souligne que la gestion des ressources humaines dans les économies africaines ne peut être pensée indépendamment des cadres institutionnels, politiques et organisationnels dans lesquels elle s'inscrit. Dia (1996), dans une analyse plus large, montre-lui aussi que les organisations des économies en développement fonctionnent souvent à l'intersection de logiques importées et de logiques locales, ce qui modifie les effets attendus des dispositifs managériaux.

Cette remarque vaut pleinement pour les organisations algériennes étudiées dans cette thèse. Dans de grandes entreprises publiques comme Sonatrach, Sonelgaz ou Algesco, la gestion des talents et de la relève ne relève pas uniquement d'une logique de marché ou de compétition pour les profils. Elle est aussi façonnée par le poids de la hiérarchie, par la centralité de la règle, par des carrières souvent plus administrées, ainsi que par une articulation spécifique entre logique technique, logique publique et logique bureaucratique. Les travaux de Hofstede (2001), sans fournir un modèle explicatif suffisant à eux seuls, permettent néanmoins de rappeler qu'une forte distance hiérarchique peut influencer la reconnaissance du potentiel, la circulation de l'information et les possibilités concrètes de transmission entre générations professionnelles. DiMaggio et Powell (1983) aident en outre à comprendre que, dans de tels univers, les dispositifs de gestion peuvent aussi relever de logiques d'isomorphisme institutionnel : ils sont parfois adoptés parce qu'ils sont attendus ou jugés légitimes, sans produire immédiatement les effets opérationnels escomptés.

Dans le cadre de notre travail, cette contextualisation est décisive. Elle conduit à ne pas traiter le management des talents comme un modèle universel applicable indistinctement, mais comme un ensemble de catégories et de pratiques dont la portée dépend des structures organisationnelles, des rapports hiérarchiques, des modes de coordination et des formes de criticité propres au terrain étudié.

1.2.5. Définition retenue du talent

Au regard de ces débats, il apparaît que la notion de talent ne peut être mobilisée dans cette recherche sans être resituée. Une définition trop large ferait perdre la spécificité de l'objet ; une définition trop étroite le réduirait aux seuls hauts potentiels au sens classique. Dans cette thèse, le talent est donc entendu comme un salarié dont l'expertise, l'expérience, le potentiel de contribution ou la maîtrise d'un savoir critique jouent un rôle déterminant dans la continuité, la sécurité ou la performance de l'organisation, et dont la perte ou l'absence de préparation ferait peser un risque de rupture sur certaines capacités essentielles.

Cette définition appelle trois remarques. D'abord, elle ne réduit pas le talent à la seule performance visible ; elle intègre la contribution réelle à la continuité de l'activité. Ensuite, elle relie le talent au contexte : un salarié n'est pas talentueux de manière absolue, mais par rapport à des exigences organisationnelles, à un rôle et à un niveau de criticité. Enfin, elle permet de lier directement le management des talents à la problématique de la relève. Dans cette recherche, le talent n'est donc pas seulement celui qu'il faut attirer ou fidéliser ; c'est aussi celui qu'il faut préparer à transmettre, à prolonger ou à reprendre des capacités jugées décisives pour l'organisation.

Tableau 2 : Principales définitions du talent et choix retenu dans la thèse

Définition du talent	Caractéristique dominante	Limite principale	Intérêt pour la thèse
Talent comme performance supérieure	Résultats élevés, contribution remarquable	Réduit le talent à la visibilité de la performance	Partiellement utile
Talent comme potentiel	Capacité d'évolution vers des responsabilités plus larges	Peut négliger l'expertise déjà détenue	Utile pour penser les successeurs
Talent comme ressource stratégique	Contribution décisive à l'avantage organisationnel	Peut rester abstrait sans lien avec les rôles	Très utile
Talent retenu dans la thèse	Expertise ou savoir critique contribuant à la continuité	Nécessite une contextualisation fine	Central

Source : adapté de Lewis et Heckman (2006), Collings et Mellahi (2009), Gallardo-Gallardo, Dries et González-Cruz (2013), Meyers et Van Woerkom (2014), Cappelli (2008) et Tansley (2011).

Ce tableau 2 met en évidence le déplacement opéré dans la thèse : le talent n'y est pas appréhendé comme une qualité abstraite ou purement élitiste, mais comme une contribution

située à la continuité des capacités critiques. Cette approche permet d'articuler plus directement management des talents, relève et préservation des compétences sensibles.

1.3. La criticité des postes et des compétences

La réflexion sur la relève et sur le talent conduit naturellement à une autre question : qu'est-ce qui rend un poste ou une compétence véritablement critique pour l'organisation ? Cette interrogation est centrale, car la relève n'a pas vocation à être pensée de manière uniforme pour tous les rôles. Certaines positions peuvent être pourvues relativement rapidement, tandis que d'autres exigent une anticipation plus forte, un effort de préparation plus long et une vigilance plus soutenue. Dans les univers techniques, cette différenciation est décisive, parce qu'elle permet de comprendre pourquoi certains départs peuvent être absorbés sans déséquilibre majeur, alors que d'autres fragilisent durablement la continuité des opérations, la mémoire organisationnelle ou la capacité de décision. Comme le suggèrent Boudreau et Ramstad (2005), toutes les positions n'ont pas le même effet sur la performance ou sur la vulnérabilité de l'organisation ; certaines concentrent des enjeux disproportionnés et appellent une attention particulière.

La notion de criticité prend un relief particulier à la lumière des travaux de Weick et Sutcliffe (2001) sur les organisations à haute fiabilité. Ces auteurs montrent que, dans certains environnements à risque élevé, la continuité ne dépend pas uniquement de la conformité aux procédures, mais aussi d'une capacité collective à détecter les signaux faibles, à interpréter les anomalies et à agir de manière fiable sous contrainte. Dans de tels contextes, la perte d'un acteur expérimenté ne fragilise pas seulement l'occupation d'un poste ; elle peut affaiblir la vigilance organisationnelle elle-même. Cette perspective est utile dans la mesure où les entreprises énergétiques étudiées évoluent dans des activités où la sûreté, la continuité et la fiabilité opérationnelle reposent largement sur des compétences d'expérience.

1.3.1. Le poste critique

La notion de poste critique renvoie à l'idée qu'un poste ne tire pas seulement son importance de son rang hiérarchique, mais surtout de l'effet que sa vacance, sa mauvaise couverture ou son dysfonctionnement peut produire sur le fonctionnement de l'organisation. Dans les formulations les plus courantes, les postes critiques sont ceux qui exercent une influence déterminante sur les activités opérationnelles ou sur les objectifs stratégiques, et qui sont difficiles à pourvoir en raison des compétences et de l'expérience requises. Cette compréhension rejoint les approches de la relève qui invitent à commencer par l'identification

des postes clés avant même de penser les successeurs, comme le soulignent notamment Rothwell (2010) et Saba (2003).

La littérature stratégique sur les positions pivots permet d'affiner cette définition. Boudreau et Ramstad (2005) montrent que toutes les positions n'ont pas le même effet sur la création de valeur et que l'effort de gestion doit se concentrer là où les décisions relatives au talent ont le plus d'impact. Becker, Huselid et Beatty (2009) prolongent cette idée en défendant une logique de différenciation de la main-d'œuvre centrée sur les positions stratégiques. Dans cette optique, un poste critique est moins un poste prestigieux qu'un poste dont la contribution à la continuité, à la fiabilité ou à la réussite stratégique est disproportionnée par rapport à d'autres.

Dans notre thèse, cette compréhension est pertinente. Dans les organisations énergétiques, certains postes peuvent être critiques parce qu'ils concentrent une expertise rare, parce qu'ils structurent la coordination d'une activité sensible, parce qu'ils conditionnent la sécurité des opérations, ou encore parce qu'ils supportent un savoir accumulé difficile à reconstituer rapidement. Cette approche permet de sortir d'une vision trop administrative du poste pour le relier à la continuité réelle des capacités organisationnelles.

1.3.2. La compétence critique

La notion de compétence critique prolonge celle de poste critique, mais déplace l'analyse du rôle vers la ressource qu'il mobilise. Toutes les compétences ne présentent pas le même niveau d'importance pour l'organisation. Certaines sont relativement disponibles sur le marché du travail ou peuvent être développées dans des délais raisonnables ; d'autres, au contraire, sont rares, longues à acquérir et étroitement liées au contexte d'exercice. Ce sont ces dernières qui prennent une dimension critique. Autrement dit, la criticité ne tient pas seulement au contenu technique d'une compétence, mais à sa valeur pour l'organisation et à la difficulté de sa reconstitution.

Le cadre proposé par Lepak et Snell (1999) est utile sur ce point. En distinguant le capital humain selon sa valeur stratégique et son unicité, ces auteurs montrent qu'une compétence devient sensible lorsqu'elle combine ces deux dimensions : elle contribue fortement à la performance ou à la continuité, tout en étant difficilement substituable. Les travaux consacrés à la perte de savoirs dans les contextes de vieillissement des effectifs rejoignent cette analyse. DeLong (2004) souligne en effet que plus un savoir est incorporé dans l'expérience, plus il devient difficile à préserver si aucune préparation n'est organisée en amont.

Dans les environnements techniques, la compétence critique ne se réduit donc pas à un savoir technique isolé. Elle peut associer une connaissance fine des équipements, une capacité d'interprétation, un jugement en situation, une mémoire des incidents, une compréhension des routines locales et une aptitude à coordonner l'action dans des contextes contraints. Sa criticité ne tient pas seulement à sa rareté, mais aussi à son impact sur la continuité de l'activité et au temps nécessaire pour la transmettre, la reconstruire ou la rendre appropriable. C'est ce qui justifie qu'elle soit au cœur de la réflexion sur la relève dans cette thèse.

1.3.3. Les critères de criticité

Plusieurs critères permettent de reconnaître la criticité d'un poste ou d'une compétence. Le premier est la rareté : plus une compétence est peu disponible, en interne comme sur le marché du travail, plus sa perte fragilise l'organisation. Le deuxième tient à la difficulté de substitution : certaines positions ou expertises ne peuvent être remplacées rapidement, même lorsqu'un recrutement externe demeure théoriquement possible. Le troisième critère concerne le temps de montée en compétence. Une compétence peut être largement connue dans sa dimension formelle, mais rester critique si son appropriation exige une longue exposition au terrain, aux incidents ou aux routines du métier. Le quatrième critère est l'impact : la criticité augmente lorsque la vacance du poste ou la perte de la compétence affecte directement la sécurité, la qualité, la coordination, la continuité de service ou l'atteinte des objectifs stratégiques. Enfin, la criticité est renforcée lorsque la compétence repose largement sur des éléments tacites, relationnels ou expérientiels, donc plus difficiles à formaliser. Ces dimensions se retrouvent, sous des formes différentes, dans les travaux de Lepak et Snell (1999), de Boudreau et Ramstad (2005), de Becker et al. (2009) et de DeLong (2004).

Tableau 3 : Principaux critères de criticité des postes et des compétences

Critère	Définition	Effet sur la relève
Rareté	Faible disponibilité de la compétence en interne ou sur le marché	Rend le remplacement plus difficile
Difficulté de substitution	Impossibilité de remplacer rapidement la fonction ou l'expertise	Accroît la vulnérabilité organisationnelle
Temps de montée en compétence	Durée nécessaire pour acquérir une maîtrise suffisante du rôle	Exige une anticipation plus précoce
Impact organisationnel	Effets possibles sur la sécurité, la coordination, la qualité ou la performance	Justifie la priorisation du poste ou de la compétence
Part de savoir tacite	Importance des savoirs d'expérience, du jugement et des routines peu formalisées	Rend la transmission plus délicate

Source : adapté de Lepak et Snell (1999), Boudreau et Ramstad (2005), Becker et al. (2009) et DeLong (2004).

Ce tableau 3 met en évidence que la criticité ne relève pas d'un seul facteur, mais d'une combinaison de dimensions qui, lorsqu'elles se cumulent, exposent davantage l'organisation au risque de rupture. Il permet également de comprendre pourquoi la relève ne peut être gérée de manière uniforme : tous les postes ne justifient pas le même niveau d'anticipation, et toutes les compétences n'appellent pas le même effort de préparation.

Ces critères ne s'excluent pas ; ils se cumulent souvent. C'est cette combinaison qui rend certaines situations sensibles : une expertise rare, portée par peu d'acteurs, difficile à transférer et attachée à des fonctions à fort impact constitue typiquement une zone de vulnérabilité. C'est aussi ce qui explique que la gestion de la relève ne puisse être uniforme : elle doit être différenciée en fonction du degré de criticité des postes et des compétences concernés.

1.3.4. Les effets d'une rupture de compétences

La rupture de compétences critiques produit des effets qui dépassent largement le départ individuel. La littérature sur la perte de connaissances souligne qu'elle peut entraîner une diminution de la capacité de décision, une fragilisation de la mémoire organisationnelle, des retards dans les interventions, une baisse de fiabilité et, dans certains contextes, une exposition accrue aux erreurs ou aux incidents. DeLong (2004) montre à cet égard que la perte de connaissances humaines dans des environnements technologiques peut affecter sérieusement

la réussite organisationnelle. Les travaux sur la rétention des connaissances des travailleurs âgés confirment que les départs non préparés constituent un risque important lorsque les savoirs concernés sont fortement tacites et peu documentés.

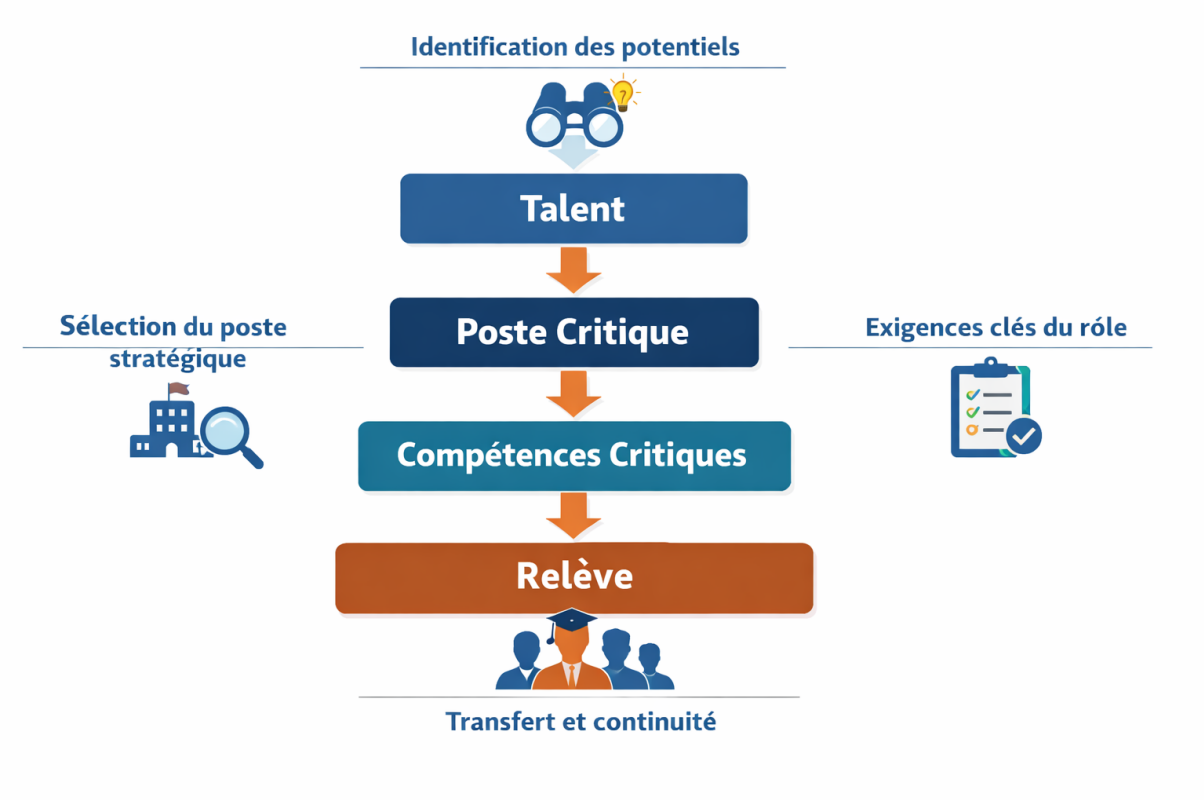
Dans les organisations à forte intensité technique, ces effets peuvent être marqués. Une rupture de compétences peut ralentir les diagnostics, désorganiser la coordination, affaiblir la capacité à traiter des situations non standard et accentuer la dépendance à quelques acteurs encore présents. Elle peut aussi réduire la capacité de l'organisation à former les générations suivantes, ce qui prolonge la vulnérabilité au-delà du départ initial. En d'autres termes, la criticité ne se mesure pas seulement à l'importance théorique d'une compétence, mais aussi aux conséquences très concrètes de son affaiblissement sur la continuité des opérations, la sécurité et la fiabilité du système de travail.

1.3.5. Définition retenue dans la thèse

Dans cette recherche, un poste critique est entendu comme un poste dont la vacance, la mauvaise couverture ou la perte de son titulaire compromettrait de manière significative la continuité des activités, la sécurité, la coordination ou l'atteinte des objectifs stratégiques de l'organisation. Une compétence critique désigne, quant à elle, une compétence rare, difficile à substituer, longue à acquérir et dont la perte ou la faible transférabilité ferait peser un risque concret sur la continuité du fonctionnement organisationnel.

Ces définitions présentent deux avantages pour la thèse. D'une part, elles permettent de relier directement la relève à une logique de continuité, et non à une simple logique de succession formelle. D'autre part, elles rendent possible l'articulation entre relève, talents et transfert des connaissances. En effet, si certains postes et certaines compétences sont critiques, la question n'est plus seulement de savoir qui occupera le rôle, mais comment préparer des successeurs capables de reprendre, au moins en partie, les capacités qui y sont attachées.

Figure 1 : Articulation entre talent, poste critique, compétence critique et relève



Source : élaborée par nos soins à partir de Collings et Mellahi (2009), Becker, Huselid et Beatty (2009), Lepak et Snell (1999), Rothwell (2010), Nonaka et Takeuchi (1995).

Cette figure 1 synthétise l'articulation conceptuelle retenue dans la thèse. Elle montre que la relève n'est pas pensée isolément, mais comme le point de rencontre entre la contribution du talent, la sensibilité du poste et la criticité des compétences mobilisées. C'est cette articulation qui fonde ensuite le passage vers la problématique du transfert des connaissances.

1.3.6. Fiabilité organisationnelle et criticité dans les secteurs énergétiques

L'analyse de la criticité gagne à être rapprochée des travaux sur les High Reliability Organizations. Weick et Sutcliffe (2001) montrent que certaines organisations exposées à des risques élevés parviennent néanmoins à maintenir une fiabilité remarquable en développant des formes particulières de vigilance collective, de sensibilité aux opérations, de réactivité à l'imprévu et de déférence à l'expertise. Cette perspective est directement pertinente pour les entreprises énergétiques. Elle conduit à considérer qu'un poste critique n'est pas seulement un poste difficile à pourvoir, mais un poste dont la défaillance peut compromettre la sûreté, la coordination et la continuité du système d'action.

De la même manière, une compétence critique n'est pas seulement rare ; elle devient critique lorsqu'elle contribue à maintenir la fiabilité du fonctionnement organisationnel sous

contrainte. Dans ce cadre, la relève ne vise pas uniquement à remplacer un titulaire, mais à préserver les conditions d'une performance fiable dans des environnements où l'erreur peut avoir des conséquences lourdes. L'apport des HRO permet ainsi d'ancrer plus solidement la notion de criticité dans la spécificité des organisations énergétiques étudiées.

Section 2 : Processus et gouvernance de la relève

Après avoir clarifié les fondements conceptuels de la relève, du talent et de la criticité, il convient d'examiner la relève dans sa dimension plus directement organisationnelle. En effet, la continuité ne résulte pas de la seule définition des notions ; elle dépend d'un processus de planification, d'acteurs identifiés et d'instruments capables de soutenir la préparation des successeurs. Dans cette section, on examine donc la planification de la relève comme une démarche organisée, à la fois stratégique, processuelle et gouvernée, par laquelle l'organisation tente de sécuriser ses capacités critiques dans la durée.

2.1. Concevoir la planification de la relève

Avant d'examiner les étapes du processus de relève, il importe de préciser ce que recouvre la planification de la relève, ce qu'elle vise et en quoi le plan de relève constitue un support central de cette démarche.

2.1.1. Définition et finalités

La littérature consacrée à la planification de la relève montre qu'il n'existe pas une seule manière de la définir, mais plutôt un ensemble de formulations convergentes. Rothwell (2010) la présente comme une démarche systématique visant à assurer la continuité des rôles clés en préparant des successeurs capables d'assumer, à terme, les responsabilités associées. Dans la même perspective, Conger et Fulmer (2003) considèrent que la relève ne doit pas être réduite à une réponse ponctuelle au départ d'un dirigeant, mais pensée comme un système de développement du leadership et des viviers internes. Autrement dit, la relève ne se limite pas à la question de savoir qui remplacera un titulaire ; elle interroge aussi la manière dont l'organisation prépare ses capacités futures.

Cette compréhension permet d'identifier plusieurs finalités essentielles à la planification de la relève. La première est une finalité de continuité : il s'agit d'éviter qu'un départ ne se transforme en rupture durable pour l'organisation. La deuxième est une finalité de développement : la relève permet de repérer, d'accompagner et de préparer les personnes susceptibles d'occuper à terme des rôles sensibles. La troisième est une finalité de sécurisation

: elle vise à réduire la dépendance à l'égard d'un nombre restreint d'acteurs détenant des compétences rares ou des savoirs difficiles à remplacer. Sous cet angle, la relève apparaît comme un dispositif à la fois prévisionnel, stratégique et organisationnel, et non comme une simple opération de succession administrative. Saba (2003) insiste d'ailleurs sur le fait qu'une planification de la relève efficace repose sur des procédures crédibles, lisibles et suffisamment transparentes pour être reconnues comme légitimes au sein de l'organisation.

Dans le cadre de cette thèse, cette définition doit être précisée. La planification de la relève des talents ne concerne pas seulement les postes de direction, mais aussi des postes techniques, des rôles de coordination et des domaines d'expertise dont la vacance fragiliserait la continuité, la sécurité ou la performance. Ceci rejoint les travaux de Becker, Huselid et Beatty (2009), pour lesquels l'organisation doit d'abord identifier les positions dont l'impact stratégique est disproportionné avant de décider où investir ses efforts de développement. Elle rejoint également les analyses de Boudreau et Ramstad (2005), qui montrent que l'enjeu n'est pas seulement de repérer les meilleurs individus, mais aussi de distinguer les positions qui créent le plus de valeur ou de vulnérabilité pour l'organisation.

Vu sous cet angle, la planification de la relève ne doit pas être comprise comme un simple prolongement de la gestion des carrières, ni comme une variante de la gestion prévisionnelle prise isolément. Elle renvoie à une démarche plus ciblée, plus sélective et plus stratégique, orientée vers la préparation des capacités dont dépend le fonctionnement effectif de l'organisation. C'est pour cette raison qu'elle occupe une place centrale dans les organisations confrontées à des enjeux de continuité forte, notamment lorsque les compétences à préserver sont longues à acquérir, peu substituables et fortement ancrées dans l'expérience.

Tableau 4 : Les principales finalités de la planification de la relève

Finalité	Contenu	Effet attendu pour l'organisation
Continuité	Prévenir les ruptures liées aux départs sur les rôles sensibles	Maintien du fonctionnement et de la stabilité
Développement	Repérer et préparer des successeurs potentiels	Renforcement du vivier interne
Sécurisation	Réduire la dépendance à l'égard de quelques détenteurs de savoir critique	Diminution de la vulnérabilité organisationnelle
Alignement stratégique	Relier les besoins de relève aux priorités et aux postes à fort impact	Meilleure cohérence entre RH et stratégie

Source : adapté de Rothwell (2010), Saba (2003), Conger et Fulmer (2003), Becker et al. (2009).

Ce tableau 4 met en évidence que la planification de la relève ne poursuit pas une finalité unique. Elle répond simultanément à des enjeux de continuité, de développement, de sécurisation et d'alignement stratégique. Cette pluralité explique qu'elle ne puisse être réduite à une simple logique de remplacement, mais doive être pensée comme un dispositif structurant de continuité organisationnelle.

2.1.2. Le plan de relève : structuration et temporalité

Le plan de relève constitue l'expression la plus visible de la planification de la relève. Il ne se réduit pas à une liste de noms susceptibles d'occuper un poste en cas de vacances. Dans son acception la plus aboutie, il correspond à un cadre d'action structuré permettant d'identifier les postes ou les compétences à sécuriser, de repérer les profils à préparer, d'évaluer les écarts à combler, de définir les modalités de développement appropriées et de fixer les échéances de suivi. Rothwell (2010) insiste sur le fait qu'un plan de relève efficace doit relier l'analyse des besoins futurs, le développement des personnes et la continuité du fonctionnement organisationnel. Dans le même esprit, Saba (2003) considère que le plan de relève n'a de sens que s'il s'inscrit dans une démarche plus large d'identification et de développement des talents.

La portée du plan de relève doit également être pensée dans le temps. Il ne s'agit pas d'un outil ponctuel, mobilisé uniquement lorsque le départ d'un titulaire devient imminent. Un plan de relève sérieux s'inscrit dans une temporalité longue, car certaines positions requièrent plusieurs années de préparation avant qu'un successeur puisse être considéré comme réellement prêt. Carrière (2007) montre à cet égard que la planification de la relève gagne en pertinence lorsqu'elle est articulée à une réflexion prospective sur les besoins en main-d'œuvre, les transformations de l'organisation et les capacités futures à préserver. De son côté, DeLong

(2004) rappelle que les départs liés au vieillissement de la main-d'œuvre exposent les organisations à des pertes de savoirs critiques qui ne peuvent être compensées dans l'urgence. Plus les compétences requises sont tacites, situées et longues à acquérir, plus la planification doit être anticipée.

Le plan de relève ne doit donc pas être compris comme un simple support documentaire. Sa portée tient à la manière dont il structure l'anticipation, hiérarchise les priorités de continuité et organise la préparation progressive des successeurs. Ainsi conçu, il constitue moins une fin en soi qu'un cadre d'action destiné à guider les choix de développement, à coordonner les interventions des acteurs concernés et à inscrire la relève dans une temporalité compatible avec les exigences des rôles à sécuriser. Sa valeur réside ainsi dans sa capacité à orienter la démarche de relève vers une continuité organisée plutôt que vers une réponse tardive aux départs.

2.1.3. Les dimensions du plan de relève

L'examen du plan de relève montre qu'il comporte à la fois des dimensions techniques et des dimensions non techniques. Les dimensions techniques renvoient aux éléments les plus visibles et les plus formalisables de la démarche : identification des postes critiques, description des exigences du rôle, cartographie des successeurs potentiels, évaluation des écarts de préparation, planification des parcours de développement et définition des mécanismes de suivi. Rothwell (2010) souligne d'ailleurs que l'absence de méthode, de critères explicites et de suivi constitue l'une des causes majeures de l'inefficacité des démarches de relève. Dans cette logique, les dimensions techniques permettent d'objectiver le dispositif et de rendre plus lisibles les priorités de continuité.

Les dimensions non techniques renvoient, quant à elles, à l'ensemble des conditions relationnelles, organisationnelles et managériales qui accompagnent la mise en œuvre du plan. Elles concernent notamment la communication entre les acteurs, la reconnaissance du rôle du successeur, la qualité des interactions entre titulaires expérimentés et profils en préparation, la confiance accordée aux parcours de développement ainsi que l'inscription du dispositif dans les pratiques ordinaires de travail. Carrière (2007) attire l'attention sur le fait que la réussite d'une démarche de relève dépend aussi de la qualité de l'environnement organisationnel dans lequel elle s'insère. Grim (2018) montre, dans la même veine, que la transmission et la préparation des successeurs ne deviennent effectives que lorsque les conditions du travail réel permettent un véritable accompagnement.

Cette distinction entre dimensions techniques et dimensions non techniques est également mise en évidence par Grim (2018), dont le travail montre que, dans les environnements techniques, l'existence de procédures de relève ne suffit pas à produire une continuité effective si les conditions concrètes d'accompagnement, de transmission et de reconnaissance du successeur ne sont pas réunies. Son apport est utile ici, car il permet de rappeler que la relève ne relève pas uniquement d'une formalisation des besoins, mais aussi de conditions sociales et organisationnelles de mise en œuvre.

Le tableau ci-dessous synthétise cette distinction, qui est importante pour comprendre pourquoi la relève peut être formellement planifiée sans produire pour autant les effets attendus sur la continuité.

Tableau 5 : Les dimensions du plan de relève

Dimensions du plan	Contenu principal	Finalité dominante
Dimensions techniques	Identification des postes critiques, référentiels de compétences, critères de sélection, plans de développement, suivi des viviers	Structurer, objectiver et piloter la relève
Dimensions non techniques	Communication, engagement managérial, reconnaissance du successeur, qualité des interactions, conditions d'apprentissage en situation	Rendre la relève socialement et organisationnellement effective

Source : adapté de Rothwell (2010), Carrière (2007) et Grim (2018).

Ce tableau 5 montre que la relève ne dépend pas uniquement de la qualité de ses outils. Elle dépend aussi de conditions plus diffuses, mais tout aussi décisives, qui relèvent de la coordination, de l'accompagnement et de la reconnaissance. Cette distinction prend un relief particulier dans les organisations à forte intensité technique. La relève n'y est pas seulement un problème d'ingénierie RH ; elle est également un problème d'apprentissage situé, de légitimation et de mise en relation entre expérience, rôle et continuité. C'est cette articulation entre dimensions techniques et dimensions non techniques qui explique, en partie, l'écart souvent observé entre planification formelle et continuité effective.

2.1.4. La portée stratégique de la planification de la relève

Dans les organisations à compétences critiques, la portée stratégique de la planification de la relève tient moins à son caractère formel qu'à sa capacité à sécuriser des rôles et des savoirs dont dépend directement la continuité de l'activité. La relève devient stratégique

lorsqu'elle permet de transformer une vulnérabilité potentielle en capacité préparée. Elle ne vise donc pas seulement à anticiper des départs, mais à préserver des ressources dont la perte créerait un déséquilibre significatif pour l'organisation.

Cette portée stratégique se manifeste également dans l'alignement qu'elle permet entre priorités organisationnelles et investissement en développement. Comme le montrent Becker, Huselid et Beatty (2009), les efforts de préparation gagnent en pertinence lorsqu'ils sont concentrés sur les positions dont l'impact sur la continuité ou sur la performance est disproportionné. À ce niveau, la relève agit comme un mécanisme de priorisation stratégique des ressources humaines.

Elle possède enfin une portée mobilisatrice, dans la mesure où elle rend visibles certains parcours, valorise le développement interne et soutient la constitution de viviers sur des rôles sensibles. Mais cette valeur stratégique ne peut être pleinement comprise qu'à la condition d'examiner la manière dont le processus de relève se déploie concrètement dans l'organisation.

2.2. Le processus de planification de la relève

La planification de la relève ne se résume pas à une intention générale de continuité. Elle se déploie à travers un processus progressif, structuré et révisable, au sein duquel l'organisation cherche à identifier ses vulnérabilités, à préciser les compétences requises, à repérer les successeurs potentiels, à organiser leur développement et à apprécier leur degré réel de préparation. Rothwell (2010) montre clairement que la relève n'est pas un événement ponctuel, mais une démarche continue impliquant plusieurs étapes interdépendantes. Dans le même sens, Carrière (2007) souligne que la qualité d'un dispositif de relève dépend de sa capacité à articuler anticipation, développement des ressources et régulation dans le temps.

Afin de rendre cette logique plus lisible, le tableau 6 suivant synthétise les principales étapes du processus de planification de la relève telles qu'elles sont mobilisées dans la présente thèse.

Tableau 6 : Les principales étapes du processus de planification de la relève

Étapes	Contenu principal	Finalité
Identification des postes et domaines critiques	Repérer les zones de vulnérabilité	Prioriser les efforts de relève
Identification des compétences requises	Préciser les exigences réelles du rôle	Définir ce qui doit être préparé
Repérage des successeurs potentiels	Sélectionner les profils pertinents	Constituer un vivier crédible
Préparation et développement	Organiser les parcours de progression	Rapprocher les successeurs du rôle cible
Suivi et évaluation	Vérifier les progrès et ajuster le dispositif	Maintenir l'effectivité de la relève

Source : adapté de Rothwell (2010), Saba (2003), Carrière (2007) et Conger et Fulmer (2003).

Ce tableau 6 montre que la relève procède moins par remplacement immédiat que par enchaînement d'étapes articulées. La cohérence du processus repose sur cette continuité entre repérage des vulnérabilités, préparation des personnes et ajustement du dispositif.

2.2.1. Identifier les postes et les domaines critiques

La première étape du processus de relève consiste à déterminer où se situent les principales vulnérabilités de l'organisation. Toutes les positions n'appellent pas le même niveau d'anticipation, et toutes les compétences n'exposent pas l'organisation au même risque de rupture. Il est donc nécessaire d'identifier les postes, fonctions ou domaines de compétence dont la vacance compromettrait directement la continuité des activités, la sécurité, la coordination ou l'atteinte des objectifs stratégiques. Becker, Huselid et Beatty (2009) insistent sur cette nécessité de distinguer les positions dont l'impact sur la performance et sur la continuité est disproportionné.

Lorsque l'organisation dépend de compétences critiques, cette identification ne peut être conduite à partir de la seule hiérarchie formelle. Certains postes sont critiques parce qu'ils concentrent une expertise rare ; d'autres parce qu'ils assurent la coordination d'interfaces sensibles ; d'autres encore parce qu'ils portent une mémoire technique ou organisationnelle difficile à reconstruire rapidement. DeLong (2004) rappelle, à cet égard, que le départ d'acteurs expérimentés peut entraîner une perte de savoirs bien plus importante que ne le laissent supposer les descriptions formelles de fonction. L'identification des postes et des domaines critiques doit donc croiser plusieurs critères, parmi lesquels la difficulté de substitution, le temps d'apprentissage, l'intensité du savoir tacite mobilisé et l'impact en cas de vacances.

2.2.2. Identifier les compétences requises

Une fois les zones de criticité repérées, il convient d'identifier les compétences réellement requises pour en assurer la continuité. Cette étape ne peut se limiter à une simple fiche de poste. Elle suppose une description plus fine des exigences du rôle : savoirs techniques, habiletés relationnelles, capacités de coordination, niveau d'autonomie attendu, expérience préalable et aptitude à interpréter des situations complexes. Rothwell (2010) souligne que la qualité du processus de relève dépend largement de la précision avec laquelle l'organisation parvient à définir ce qui est réellement nécessaire pour tenir le rôle.

Dans ces environnements, cette étape se heurte à une difficulté bien connue : les compétences les plus décisives ne sont pas toujours entièrement explicites. Elles comprennent souvent des formes de jugement, d'anticipation, de diagnostic ou d'interprétation qui se construisent dans l'expérience. Nonaka et Takeuchi (1995) montrent d'ailleurs que la connaissance organisationnelle ne se réduit pas aux savoirs codifiés ; elle comprend aussi des dimensions tacites, incorporées dans l'action et difficiles à formaliser. Identifier les compétences requises revient donc, dans certains cas, à reconnaître explicitement que tout ce qui est nécessaire au rôle ne figure pas dans les référentiels existants.

2.2.3. Repérer les successeurs potentiels

La troisième étape du processus consiste à repérer les personnes susceptibles d'assurer, à terme, la continuité des rôles critiques. Ce repérage ne peut reposer ni sur l'ancienneté seule, ni sur une appréciation purement intuitive du potentiel. Il doit s'appuyer sur des critères explicites, cohérents avec les exigences du rôle et adaptés à la stratégie de l'organisation. Dans le cadre de relève des talents, cette étape croise nécessairement deux dimensions : la valeur du profil au regard du rôle à reprendre et la capacité du salarié à progresser vers un niveau de préparation suffisant.

Collings et Mellahi (2009) montrent que la gestion des talents prend un sens stratégique lorsqu'elle articule l'identification des individus et celle des positions clés. De la même manière, McDonnell, Collings, Mellahi et Schuler (2017) rappellent que la littérature sur le *talent management* a progressivement déplacé l'attention des seules caractéristiques individuelles vers la relation entre les profils et les rôles critiques. Cette articulation est essentielle : un successeur pertinent n'est pas simplement un salarié prometteur, mais une personne dont le développement peut être organisé en fonction d'un besoin de continuité clairement identifié.

L'identification des successeurs potentiels n'est toutefois jamais un acte neutre. Schmidt et Hunter (1998) rappellent que toutes les méthodes d'évaluation n'offrent pas le même niveau de validité, tandis que Silzer et Church (2009) montrent que les décisions relatives au potentiel peuvent être affectées par des biais récurrents, tels que le biais de similarité, le biais de visibilité ou la confusion entre performance actuelle et capacité à tenir un rôle différent. Cette remarque est importante, car une relève crédible suppose non seulement de repérer des profils, mais aussi de sécuriser les critères à partir desquels ces profils sont jugés aptes à reprendre un rôle critique. Saba et Guérin (2004) confirment que, dans le contexte québécois comme dans des contextes comparables, les processus de sélection des successeurs gagnent à être adossés à des critères formalisés et discutés collectivement.

2.2.4. Préparer et développer les successeurs

La relève ne devient véritablement effective qu'à la condition que les successeurs potentiels fassent l'objet d'une préparation réelle. Être identifié comme successeur possible ne signifie pas être prêt. Il faut encore organiser les conditions dans lesquelles le profil pourra développer les compétences qui lui manquent, comprendre les exigences du rôle et construire progressivement une autonomie reconnue. Rothwell (2010) insiste sur la nécessité d'associer la relève à des plans de développement individualisés et évolutifs, tandis que Carrière (2007) rappelle que la formation, la mobilité, l'accompagnement et les expériences ciblées jouent un rôle déterminant dans la montée en compétence.

Cette préparation peut prendre des formes variées : formation ciblée, tutorat, mentorat, coaching, rotation de poste, participation à des projets transversaux, délégation progressive de responsabilités ou exposition à des situations complexes. Plus encore dans les contextes à forte intensité technique, elle gagne à combiner des modalités formelles de développement et des situations d'apprentissage plus proches de l'exercice réel du rôle. Il peut s'agir, selon les cas, d'un accompagnement progressif, d'une mise en situation encadrée ou d'une exposition graduelle à certaines responsabilités. L'objectif n'est pas seulement de développer des compétences générales, mais de rapprocher progressivement le successeur des exigences concrètes du poste ou du domaine de compétence à reprendre. Sur ce point, les analyses de Lave et Wenger (1991) sur l'apprentissage situé éclairent utilement la manière dont les capacités se construisent au contact du travail réel et des collectifs de pratique. McCall (1998) montre, dans la même perspective, que les expériences les plus formatrices ne sont pas les formations en salle, mais les situations de défi réel : missions difficiles, responsabilités élargies, gestion de crise.

2.2.5. Assurer le suivi et l'évaluation du dispositif

La dernière étape concerne le suivi et l'évaluation du dispositif de relève. Une organisation ne peut considérer sa relève comme acquise du seul fait qu'un vivier existe ou qu'un plan a été formalisé. Elle doit vérifier si les postes critiques sont effectivement couverts, si les successeurs identifiés progressent réellement, si les actions de développement sont pertinentes et si les besoins initiaux n'ont pas évolué. Le suivi porte donc à la fois sur les personnes, sur les parcours et sur la cohérence d'ensemble du dispositif.

Cette exigence de révision régulière est soulignée par Conger et Fulmer (2003), pour lesquels un système de relève doit rester suffisamment souple pour s'adapter aux changements de contexte, de stratégie et de structure. Dans les organisations étudiées, cette dimension est décisive, car les transformations technologiques, les mobilités internes, les réorganisations ou les tensions sur certains métiers peuvent rapidement modifier la cartographie des criticités. Le suivi de la relève doit donc rester dynamique et révisable. Il ne consiste pas seulement à constater la présence d'un nom dans un vivier, mais à apprécier un degré réel de préparation, c'est-à-dire la capacité effective du successeur à se rapprocher des exigences du rôle à reprendre.

2.3. La gouvernance de la relève : acteurs et responsabilités

La planification de la relève n'est jamais le produit d'un acteur unique. Elle résulte de l'intervention coordonnée de plusieurs parties prenantes qui contribuent, chacune à leur niveau, à l'identification des vulnérabilités, à la préparation des successeurs et à la régulation du dispositif. Cette pluralité d'acteurs explique que la relève soit aussi une question de gouvernance. Comme le montrent Conger et Fulmer (2003), les démarches de relève les plus robustes reposent moins sur l'existence d'un outil isolé que sur une répartition claire des responsabilités entre le sommet stratégique, la fonction ressources humaines et les acteurs du travail réel. Dans le même sens, Carrière (2007) souligne que la qualité d'un dispositif de relève dépend largement de la capacité de l'organisation à articuler vision stratégique, développement des personnes et coordination des interventions.

Cette dimension de gouvernance devient décisive lorsque l'organisation dépend de compétences critiques. La continuité ne dépend pas uniquement de décisions formelles ; elle suppose également que les différents acteurs concernés partagent une compréhension suffisamment convergente des postes à sécuriser, des compétences à préserver et des conditions de préparation des successeurs. La relève devient alors un espace d'interdépendance entre

décision stratégique, pilotage RH, accompagnement managérial, détention de savoirs critiques et engagement des futurs successeurs.

Tableau 7 : Les principaux acteurs de la relève et leur contribution

Acteurs	Contribution principale	Enjeu central
Direction générale	Donne la légitimité stratégique, arbitre les priorités, alloue les ressources	Inscrire la relève dans la stratégie
Fonction ressources humaines	Structure le dispositif, formalise les critères, coordonne les outils	Assurer la cohérence du processus
Management de proximité	Repère les potentiels, accompagne la progression, relie le dispositif au travail réel	Rendre la relève concrètement opératoire
Talents et experts	Détiennent les savoirs critiques, accompagnent la transmission	Préserver et rendre partageables les compétences critiques
Successeurs potentiels	S'engagent dans le développement, s'approprient le rôle, construisent leur légitimité	Transformer le potentiel en capacité effective

Source : adapté de Conger et Fulmer (2003), Carrière (2007), Rothwell (2010), Charan, Drotter et Noel (2001) et DeLong (2004).

Ce tableau 7 met en évidence que la relève n'est ni exclusivement une affaire de direction, ni exclusivement une affaire de ressources humaines. Elle repose sur une chaîne d'acteurs dont les responsabilités sont distinctes, mais complémentaires. L'effectivité du dispositif dépend de la qualité de cette articulation.

2.3.1. La direction générale

La direction générale joue un rôle déterminant dans la gouvernance de la relève, car elle confère au dispositif son niveau de légitimité et de priorité stratégique. Lorsque la relève est portée au sommet de l'organisation, elle tend à être considérée comme un enjeu structurant de continuité et non comme une simple préoccupation administrative. Cette implication se traduit notamment par la validation des postes critiques, l'arbitrage des ressources à consacrer au développement, l'exigence de suivi et l'intégration de la relève aux orientations générales de l'organisation. Conger et Fulmer (2003) soulignent à cet égard que les démarches les plus robustes sont celles qui bénéficient d'un engagement réel du sommet, non seulement pour soutenir les processus, mais aussi pour installer une culture de préparation et de développement.

Ce rôle du sommet est important, car il permet de comprendre pourquoi certaines organisations reconnaissent la relève comme un enjeu central de continuité alors que d'autres la traitent encore comme une réponse ponctuelle aux départs. Lorsque la direction générale donne à la relève une valeur stratégique explicite, elle facilite l'alignement entre les priorités de l'organisation, les décisions d'investissement en développement et les choix relatifs aux postes ou compétences à sécuriser.

2.3.2. La fonction ressources humaines

La fonction ressources humaines occupe une position centrale de structuration et de coordination. Elle contribue à formaliser les critères de criticité, à organiser les revues de talents, à concevoir les outils d'évaluation, à relier la relève aux dispositifs de développement et à assurer le suivi du processus. De ce point de vue, elle joue un rôle essentiel de mise en cohérence entre les objectifs stratégiques, la gestion des carrières, la formation et la préparation des successeurs. Carrière (2007) insiste sur cette fonction d'intégration, en montrant que la planification de la relève gagne en solidité lorsqu'elle est articulée aux autres pratiques de gestion des ressources humaines et soutenue par des instruments d'information fiables.

Cette fonction de structuration ne s'exerce cependant pas dans un vide organisationnel. Ulrich (1997) rappelle que la fonction RH ne devient réellement stratégique que lorsqu'elle dépasse le seul registre administratif pour participer aux arbitrages de continuité et de développement. Or, dans les grandes organisations publiques des économies en développement, Kamoche (2002) et Dia (1996) montrent que la fonction RH demeure souvent prise dans des contraintes bureaucratiques, réglementaires et politiques qui limitent sa capacité d'initiative. Dans un tel contexte, la qualité de la relève dépend aussi de la possibilité, pour la fonction RH, de ne pas être réduite à l'enregistrement des mouvements de personnel, mais d'agir comme instance de coordination entre stratégie, compétences et trajectoires de développement.

Cependant, la fonction RH ne peut assurer seule l'effectivité de la relève. Becker, Huselid et Beatty (2009) montrent que les décisions relatives au talent ne produisent d'effets stratégiques que lorsqu'elles sont étroitement articulées aux réalités du travail et aux positions qui créent le plus de valeur ou de vulnérabilité. Dans les organisations à compétences critiques, les RH ont donc besoin du concours des managers et des experts pour comprendre ce qui fait réellement la difficulté d'un rôle, la rareté d'une compétence ou le degré de maturité d'un successeur. Leur rôle est ainsi central, mais nécessairement relationnel et coordonnateur.

2.3.3. Le management de proximité

Le management de proximité constitue l'un des acteurs les plus déterminants de la relève, parce qu'il se situe à l'interface entre les prescriptions du dispositif et les réalités du travail. Ce sont souvent les managers de proximité qui repèrent les talents émergents, qui observent la progression des successeurs et qui arbitrent entre les impératifs de production et le temps de développement. Ils peuvent également créer les conditions d'une exposition progressive du successeur aux situations formatrices, ce qui est essentiel dans les environnements à forte densité de savoir tacite. Charan, Drotter et Noel (2001), dans leurs travaux sur le *leadership pipeline*, montrent que les transitions de rôle ne peuvent être réussies sans accompagnement de proximité.

Le management de proximité apparaît ainsi comme un médiateur essentiel de la continuité. Par sa connaissance du travail réel, de l'évolution des personnes et des exigences du terrain, il occupe une position privilégiée pour apprécier la progression des successeurs, organiser leur exposition graduelle aux responsabilités et relier les objectifs de la relève aux conditions concrètes d'exercice des rôles à sécuriser. Dans les organisations étudiées, cette fonction médiatrice est d'autant plus importante que la continuité dépend souvent de savoirs d'expérience difficilement transmissibles par les seuls outils formels.

Cette position d'interface peut toutefois produire un effet inverse lorsque le manager de proximité tend à retenir les profils les plus prometteurs dans son périmètre immédiat. Day (2001) désigne ce phénomène comme une forme de *talent hoarding*, c'est-à-dire une rétention des collaborateurs jugés performants qui freine leur exposition à d'autres expériences formatrices. Dans le cadre de la relève, un tel comportement peut retarder la constitution de viviers crédibles et limiter l'accès des successeurs aux situations nécessaires à leur montée en compétence. La qualité de la relève dépend donc aussi de la capacité de l'organisation à faire du développement des successeurs un objectif managérial explicite, et non une variable subordonnée aux seuls impératifs de performance locale.

2.3.4. Les talents et les experts

Les talents et les experts occupent une position singulière dans la gouvernance de la relève. Ils ne sont pas seulement les détenteurs de compétences critiques ; ils peuvent aussi contribuer à la préparation de ceux qui leur succéderont. Leur rôle excède donc la simple exécution experte. Ils deviennent, dans certains cas, des ressources d'interprétation, des référents de pratique, des modèles professionnels et des accompagnateurs de la montée en

compétence. DeLong (2004) montre que la perte du savoir organisationnel devient problématique lorsque les experts s'éloignent sans que les conditions de transmission aient été préparées.

Cette situation met en évidence une tension importante : l'organisation attend souvent des experts qu'ils transmettent, mais sans toujours leur reconnaître pleinement ce rôle, le temps qu'il exige ou la valeur qu'il représente. Pour les organisations étudiées, cette question est déterminante, car la relève dépend en partie de la manière dont l'organisation associe les détenteurs de savoir critique à la préparation des successeurs. Lorsqu'ils sont reconnus comme acteurs de continuité et non comme simples détenteurs d'expertise, les talents et les experts deviennent des médiateurs essentiels entre la compétence critique et sa possible appropriation par d'autres.

Cette difficulté peut être approfondie à partir des travaux de Szulanski (1996), qui montrent que la transmission interne des savoirs dépend étroitement de la motivation du détenteur du savoir à transférer ce qu'il sait. Lorsqu'un expert perçoit la préparation d'un successeur comme une remise en cause de sa singularité ou de sa valeur dans l'organisation, la transmission peut devenir partielle, sélective ou tardive. La relève ne se heurte alors pas seulement à un manque d'outils, mais à une tension identitaire : transmettre, pour certains experts, peut aussi signifier cesser d'être irremplaçable.

2.3.5. Les successeurs potentiels

Les successeurs potentiels ne doivent pas être considérés comme de simples bénéficiaires passifs du dispositif. Ils en sont aussi des acteurs. Leur engagement dans les parcours proposés, leur capacité à s'approprier les expériences formatrices, leur disposition à apprendre et leur faculté à construire progressivement leur légitimité comptent fortement dans la réussite de la relève. Être identifié comme potentiel ne suffit pas ; encore faut-il transformer cette identification en trajectoire crédible de développement. Cette idée est au cœur des travaux qui insistent sur la dimension active de l'apprentissage et sur la nécessité, pour le successeur, de prendre part à sa propre préparation.

Dans les environnements techniques, cette trajectoire peut être exigeante. Le successeur doit souvent composer avec des savoirs tacites à assimiler, avec des attentes élevées de performance et avec la nécessité de gagner progressivement la confiance du collectif. Lave et Wenger (1991) montrent que l'apprentissage des pratiques complexes s'effectue par une participation progressive à des activités socialement reconnues. Cette idée est utile ici : la

préparation du successeur n'est pas seulement une montée en compétence individuelle ; elle est aussi une entrée graduelle dans une position légitime, reconnue et opératoire.

2.4. Instruments et articulations de la relève

La mise en œuvre de la relève s'appuie généralement sur un ensemble d'instruments destinés à rendre visibles les besoins de continuité, à structurer les parcours de préparation et à suivre la progression des successeurs. Ces outils peuvent jouer un rôle utile, à condition de ne pas être considérés comme des substituts à l'action managériale, à l'apprentissage en situation ou aux dynamiques de transmission qui se déploient dans le travail réel. Comme le rappelle Rothwell (2010), les instruments de la relève n'ont de portée qu'à la condition d'être reliés à une démarche plus large de pilotage, de développement et de continuité. Dans le même sens, Carrière (2007) montre que la solidité d'un dispositif de relève dépend aussi de sa capacité à s'articuler aux autres pratiques de gestion des ressources humaines.

Pour rendre cette logique plus lisible, le tableau 8 ci-dessous synthétise les principaux instruments mobilisés dans une démarche de relève et leur fonction dominante.

Tableau 8 : Principaux instruments de la relève et fonctions associées

Instruments	Fonction principale	Apport dans la relève
Référentiel de compétences	Formaliser les exigences du rôle	Clarifier les écarts de préparation
Cartographie des postes critiques	Identifier les zones de vulnérabilité	Hiérarchiser les priorités de continuité
Matrices de talents / revues de succession	Repérer les successeurs potentiels	Structurer les viviers
Plans de développement individualisés	Organiser les parcours de progression	Préparer les successeurs dans le temps
Entretiens de carrière et mobilité	Relier aspirations et besoins organisationnels	Soutenir les trajectoires de relève
SIRH et tableaux de bord	Centraliser l'information et suivre les évolutions	Faciliter le pilotage et l'évaluation

Source : adapté de Rothwell (2010), Carrière (2007), Conger et Fulmer (2003) et Haines (2004).

Ce tableau 8 montre que les instruments de la relève remplissent des fonctions différentes mais complémentaires. Leur intérêt ne tient pas à leur accumulation, mais à leur articulation au sein d'un dispositif cohérent, orienté vers la continuité des capacités critiques.

2.4.1. Les outils de la relève

Les démarches de relève mobilisent fréquemment des outils tels que les référentiels de compétences, les matrices de talents, les revues de succession, les plans de développement

individualisés, les cartographies des postes critiques, les entretiens de carrière ou encore les comités de revue des viviers. Ces instruments permettent d'objectiver les choix, de clarifier les critères, d'ordonner les priorités et de suivre les trajectoires de préparation. Rothwell (2010) insiste sur l'utilité de ces supports lorsqu'ils servent à relier la relève aux besoins futurs de l'organisation, plutôt qu'à figer des décisions prises une fois pour toutes.

Leur intérêt est marqué dans les organisations de grande taille ou à forte complexité, où les décisions relatives à la relève ne peuvent reposer uniquement sur des appréciations informelles. Ces outils permettent de clarifier les priorités, de structurer l'identification des successeurs, de suivre les parcours de développement et de rendre la démarche plus lisible pour les acteurs concernés. Carrière (2007) souligne, à cet égard, l'importance de disposer de dispositifs d'information suffisamment fiables pour suivre les mouvements internes, les profils disponibles et les besoins futurs.

Le recours à un système d'information en ressources humaines peut, à ce titre, renforcer la traçabilité du dispositif de relève, à condition que son usage reste articulé aux besoins du terrain et aux choix managériaux. Haines et Petit (1997) montrent en effet que l'efficacité d'un HRIS dépend moins de l'outil lui-même que de ses conditions d'appropriation, du soutien offert aux utilisateurs et de la qualité de son intégration organisationnelle. Dans la logique de la relève, un SIRH ne vaut donc pas comme automatisation de la décision, mais comme appui au repérage, au suivi et à la coordination.

2.4.2. Le référentiel de compétences

Parmi les outils mobilisés dans la relève, le référentiel de compétences occupe une place particulière. Il permet de formaliser les exigences associées à un rôle, d'identifier les savoirs et les habiletés attendus, et de servir de base à l'évaluation des écarts entre le profil actuel du successeur et le niveau requis. À ce titre, il favorise une plus grande cohérence entre relève, évaluation, formation et mobilité. Carrière (2007) montre d'ailleurs que la formalisation des compétences constitue un appui important pour structurer la préparation des ressources humaines dans une perspective de continuité.

Le référentiel de compétences contribue également à rendre plus explicites les attentes de l'organisation et à soutenir l'évaluation des écarts de préparation entre les successeurs potentiels et les exigences du poste. Dans les environnements techniques, son intérêt est d'autant plus fort qu'il offre un cadre de référence commun pour relier relève, formation et développement des compétences. Il constitue ainsi un point d'appui important pour objectiver

la préparation, sans pour autant épuiser la complexité des compétences réellement nécessaires à la tenue de certains rôles critiques.

Dans les organisations étudiées, et plus largement dans les environnements à forte intensité technique, une partie décisive des compétences ne se laisse pas toujours enfermer dans une nomenclature formelle. Le référentiel permet de baliser, de nommer et de comparer ; il ne remplace pas, à lui seul, l'expérience, le jugement en situation ou les apprentissages issus de l'exposition au travail réel. Son utilité est donc réelle, mais elle demeure partielle lorsqu'il s'agit de rôles fortement dépendants de savoirs tacites ou situés.

2.4.3. Relève, gestion prévisionnelle et carrières

La relève ne peut être pensée isolément des autres démarches de gestion des ressources humaines. Elle entretient un lien étroit avec la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences, dans la mesure où toutes deux cherchent à anticiper les besoins futurs et à ajuster les ressources internes aux transformations de l'organisation. Là où la gestion prévisionnelle offre une vision plus globale des évolutions de métiers, d'effectifs et de compétences, la relève opère une focalisation plus sélective sur les rôles, les positions ou les expertises jugés critiques. Les deux démarches apparaissent donc complémentaires plutôt que concurrentes. Carrière (2007) insiste justement sur la difficulté de dissocier complètement la planification de la relève de la planification stratégique des besoins en main-d'œuvre, tant leurs objets se recoupent dans les organisations soucieuses d'anticiper leurs vulnérabilités.

La relève entretient également un lien direct avec la gestion des carrières. En identifiant des successeurs potentiels et en organisant leur développement, elle dessine des trajectoires possibles et rend visibles certaines perspectives de progression. Il ne faut toutefois pas confondre relève et promotion. La finalité première de la relève n'est pas de favoriser une ascension hiérarchique générale, mais de préparer certaines personnes à des rôles clés ou à des domaines de compétence critiques. Cette distinction est importante, car elle évite d'assimiler toute politique de développement interne à une logique de relève.

Elle agit ainsi comme un point d'articulation entre besoins de continuité, développement des personnes et pilotage des parcours. Elle permet de relier les logiques collectives de sécurisation organisationnelle aux logiques individuelles de progression. C'est cette double inscription qui explique pourquoi la relève ne peut être réduite ni à un simple outil de planification, ni à une simple politique de carrière.

2.4.4. Des outils à ajuster aux contextes de compétence critique

Les instruments mobilisés dans la planification de la relève ne peuvent être utilisés de manière uniforme pour l'ensemble des rôles et des compétences. Leur pertinence varie selon la nature des postes à sécuriser, le degré de formalisation des activités, le temps d'apprentissage nécessaire et la part de savoir d'expérience impliquée dans la tenue du rôle. Dans les organisations à compétences critiques, cette diversité invite à considérer les outils de la relève comme des supports à ajuster aux caractéristiques des situations professionnelles concernées, plutôt que comme des solutions standardisées.

Cette remarque est importante pour la suite du chapitre. Elle conduit en effet à interroger non seulement l'utilité des instruments de la relève, mais aussi les conditions dans lesquelles ils deviennent réellement opérants au regard du travail réel, des savoirs tacites et des exigences de continuité.

Section 3 : Tensions, limites et conditions de réussite de la relève

L'analyse du processus, des acteurs et des instruments de la relève montre que celle-ci ne peut être réduite à une mécanique organisationnelle simple. Dans les organisations dépendantes de compétences critiques, la relève apparaît comme une démarche nécessaire, mais fragile, exposée à des tensions de mise en œuvre, à des limites structurelles et à des conditions d'effectivité exigeantes. Il ne suffit donc pas qu'un dispositif existe pour que la continuité soit réellement assurée.

Dans cette section, on vise à déplacer le regard de la description du dispositif vers l'analyse de son effectivité. On examine d'abord les tensions qui traversent la relève, puis les limites des approches trop administratives ou trop formelles, avant de préciser les conditions susceptibles de rendre la relève plus crédible dans les environnements marqués par la criticité des compétences et la difficulté de transmission des savoirs.

3.1. Les tensions de la relève

La relève se heurte, dans sa mise en œuvre, à plusieurs tensions récurrentes qui compliquent sa stabilisation organisationnelle. Elles n'invalident pas la démarche, mais éclairent les fragilités qui affectent sa mise en œuvre et les écarts fréquents entre intention, dispositif et continuité effectivement assurée.

Cette analyse des tensions de la relève est confortée par Grim (2018), qui montre que, dans les environnements techniques, les dispositifs de relève sont souvent pris entre des

prescriptions formelles de continuité et des contraintes de terrain qui limitent la préparation effective des successeurs. Son travail éclaire en particulier l'écart entre la relève prévue, la relève outillée et la relève effectivement opératoire dans le travail réel.

Tableau 9 : Les principales tensions qui traversent la relève

Tension	Pôle 1	Pôle 2	Effet sur la relève
Tension temporelle	Anticipation de long terme	Contraintes et urgences de court terme	Réduit le temps effectivement consacré à la préparation
Tension organisationnelle	Dispositifs formels de relève	Pratiques effectives de transmission	Crée un écart entre planification et appropriation réelle
Tension de pilotage	Logique RH (planification, viviers, outils)	Logique opérationnelle (terrain, urgences, performance)	Fragilise l'alignement entre instruments et travail réel
Tension d'effectivité	Préparation affichée (successeur désigné)	Continuité réellement assurée (successeur opérationnel)	Rend incertaine la capacité du successeur à tenir le rôle

Source : élaboré par nos soins à partir de Rothwell (2010), Becker et al. (2009), DeLong (2004), Collings et Mellahi (2009) et Grim (2018).

Ce tableau 9 montre que la relève se heurte moins à un manque d'intention qu'à la difficulté d'articuler durablement plusieurs exigences de nature différente. Ces tensions n'invalident pas la démarche de relève, mais elles en compliquent la mise en œuvre et en expliquent les fragilités.

3.1.1. Entre anticipation de long terme et contraintes de court terme

La première tension qui traverse la relève tient au décalage entre son horizon naturel, qui est celui de l'anticipation, et le fonctionnement ordinaire des organisations, souvent dominé par les impératifs du court terme. La planification de la relève suppose d'identifier à l'avance les zones de vulnérabilité, de préparer progressivement des successeurs et d'accepter des investissements de temps dont les effets ne seront visibles qu'à moyen ou long terme. Or, les organisations, en particulier lorsqu'elles évoluent dans des secteurs techniquement exigeants, sont fréquemment absorbées par des urgences opérationnelles, des objectifs immédiats de performance, des aléas de production ou des contraintes de continuité de service qui rendent difficile le maintien d'une temporalité longue. Rothwell (2010) note à ce propos que l'une des

difficultés majeures de la relève réside dans le fait que les responsables reconnaissent son importance, mais reportent souvent sa mise en œuvre au profit d'exigences plus immédiates.

Cette tension est forte lorsque les rôles à sécuriser reposent sur des compétences critiques. Plus le rôle exige une longue période d'apprentissage, plus la relève devrait être pensée tôt ; mais plus les contraintes du quotidien s'intensifient, plus le temps de préparation tend à être réduit. Il en résulte une contradiction structurelle : l'organisation sait qu'elle doit anticiper, mais elle fonctionne dans un régime d'urgence qui rend cette anticipation difficile à stabiliser. Ce décalage contribue à expliquer pourquoi certaines démarches de relève restent déclaratives ou partielles. Elles existent dans les intentions, dans les discours ou dans les outils, sans parvenir à s'inscrire durablement dans le rythme réel des activités.

3.1.2. Entre dispositifs formels et pratiques effectives

La seconde tension oppose les dispositifs formels de relève aux pratiques effectives par lesquelles la continuité se construit ou se défait. Les organisations peuvent disposer de plans, de référentiels, de grilles d'identification des potentiels, de comités de revue ou de matrices de postes critiques, sans que ces instruments produisent nécessairement une préparation effective des successeurs. Cette tension ne signifie pas que les outils soient inutiles. Elle indique plutôt que leur existence ne garantit pas, à elle seule, l'appropriation des rôles, la circulation du savoir ou la légitimation des futurs titulaires. Becker, Huselid et Beatty (2009) montrent d'ailleurs que les outils de gestion n'acquièrent une portée stratégique que lorsqu'ils sont réellement reliés aux positions et aux capacités qui comptent pour l'organisation.

L'écart devient visible dans les environnements fortement dépendants du savoir d'expérience. Une organisation peut formaliser les exigences d'un poste sans parvenir à formaliser ce qui fait la qualité du jugement en situation, la maîtrise des écarts, l'interprétation des signaux faibles ou la connaissance implicite des interfaces. DeLong (2004) souligne que les pertes de savoir les plus critiques sont souvent celles qui échappent à la documentation ordinaire. Dès lors, la relève peut apparaître robuste du point de vue des instruments, tout en demeurant fragile du point de vue des pratiques réelles. C'est dans cet écart entre le prescrit et l'effectif que s'observe l'une des tensions majeures de la relève.

3.1.3. Entre logique RH et logique opérationnelle

Une troisième tension traverse la relève : celle qui oppose, ou du moins met en friction, la logique de gestion des ressources humaines et la logique opérationnelle. La fonction RH tend à aborder la relève en termes de planification, de viviers, de compétences, de parcours et

d'outils de pilotage. Les responsables opérationnels, quant à eux, évaluent souvent la pertinence d'un successeur à partir de sa capacité à faire face aux contraintes concrètes du terrain, à tenir le rythme de l'activité, à résoudre des problèmes situés et à être reconnu par les collectifs de travail. Ces deux logiques ne sont pas nécessairement incompatibles, mais elles ne se recouvrent pas spontanément. Collings et Mellahi (2009) rappellent que la gestion stratégique des talents ne devient pertinente que lorsqu'elle est reliée aux positions réellement critiques pour l'activité. Lorsqu'elle s'en éloigne, elle risque de produire des catégories abstraites plus que des solutions de continuité.

Dans les contextes techniques, cette tension se manifeste par des divergences d'appréciation sur les priorités de préparation, sur le moment où un successeur peut être considéré comme prêt, ou encore sur la nature même des compétences à développer. La logique RH peut valoriser la formalisation, la traçabilité et l'objectivation des parcours. La logique opérationnelle insiste, de son côté, sur l'expérience, le comportement en situation et la connaissance située du travail. Tant que ces deux logiques ne sont pas articulées, la relève risque de demeurer partiellement clivée : reconnue administrativement, mais insuffisamment soutenue dans sa traduction opérationnelle.

3.1.4. Entre préparation affichée et continuité effectivement assurée

La dernière tension majeure tient à l'écart entre une préparation affichée et une continuité effectivement assurée. Une organisation peut déclarer qu'un successeur est identifié, qu'un vivier existe, qu'un plan de développement est engagé, sans que cela signifie pour autant que la continuité soit réellement sécurisée. La présence d'un nom dans un dispositif de relève ne garantit ni la maîtrise du rôle, ni la capacité à faire face aux situations complexes, ni la reconnaissance du successeur par les acteurs concernés. Conger et Fulmer (2003) insistent sur ce point lorsqu'ils montrent que la qualité d'un système de relève ne se mesure pas à la seule formalisation des listes de succession, mais à la profondeur des expériences de développement proposées et à la capacité réelle des candidats à assumer les transitions.

Cette tension est importante, car elle permet de distinguer une relève nominale d'une relève effective. La première repose sur l'affichage d'une continuité potentielle, tandis que la seconde suppose la reprise effective, stabilisée et reconnue d'une capacité d'action. Cette différence devient décisive dans les organisations à compétences critiques. Lorsqu'un poste dépend d'une expertise longue à acquérir ou d'un savoir peu formalisé, la continuité ne peut être considérée comme assurée que si le successeur a pu s'approprier, au moins en partie, les

dimensions les plus décisives du rôle. À défaut, la relève demeure annoncée, mais non réellement consolidée.

3.2. Les limites de la planification de la relève

Les tensions précédemment mises en évidence montrent déjà que la relève ne peut être pensée comme une démarche linéaire, parfaitement contrôlable et mécaniquement transférable d'un contexte à l'autre. Elles conduisent également à interroger les limites propres de la planification de la relève. Celles-ci ne tiennent pas seulement à une exécution imparfaite des dispositifs ; elles renvoient aussi à des limites plus structurelles, liées à des conceptions trop administratives de la relève, à la portée restreinte des outils formels, à l'insuffisance de préparation des successeurs et à la concentration du savoir entre les mains de quelques acteurs-clés. Comme le suggèrent Rothwell (2010) et Saba (2003), la relève se fragilise lorsqu'elle est traitée comme une procédure plutôt que comme un processus de continuité fondé sur le développement, l'apprentissage et l'appropriation progressive des capacités critiques.

Afin de rendre ces limites plus lisibles, le tableau 10 suivant en propose une synthèse.

Tableau 10 : Principales limites de la planification de la relève

Limites	Manifestations principales	Effets sur la continuité
Approche strictement administrative	Réduction de la relève à une procédure ou à un document de conformité	Succession nominale sans préparation réelle des capacités
Déconnexion des outils formels du terrain	Référentiels et matrices insuffisamment reliés au travail réel et aux savoirs tacites	Illusion de maîtrise des compétences critiques
Préparation insuffisante des successeurs	Faible exposition au terrain, développement formel incomplet, manque d'accompagnement	Successeurs désignés mais insuffisamment prêts à tenir le rôle
Concentration du savoir entre peu d'acteurs	Dépendance à quelques experts ou titulaires expérimentés, savoirs peu partagés	Vulnérabilité accrue et rupture probable en cas de départ

Source : adapté de Saba (2003), Rothwell (2010), Nonaka et Takeuchi (1995) et DeLong (2004).

Ce tableau 10 met en évidence que les limites de la relève ne relèvent pas d'un seul défaut technique. Elles procèdent plutôt d'un ensemble de fragilités qui affectent à la fois la conception du dispositif, la qualité de ses outils, la préparation des successeurs et la circulation effective des savoirs critiques.

3.2.1. La limite d'une approche strictement administrative

La première limite tient à une conception strictement administrative de la relève. Lorsqu'elle est abordée principalement comme une procédure de remplacement, comme une obligation de conformité ou comme un exercice documentaire, la relève tend à perdre sa portée stratégique et développementale. Elle se réduit alors à une logique de succession nominale, centrée sur la désignation de profils potentiels, sans véritable travail sur les capacités à reprendre, sur les écarts de préparation ou sur les conditions concrètes d'appropriation du rôle. Saba (2003) soulignait déjà que la relève ne pouvait être efficace que si elle était intégrée à une vision plus large de développement du personnel et de continuité de l'organisation.

Une telle approche produit plusieurs effets restrictifs. Elle favorise d'abord une appréhension statique des postes, comme si leur contenu pouvait être simplement transmis d'un titulaire à un autre sans transformation. Elle tend ensuite à privilégier les dimensions visibles et facilement formalisables du rôle, au détriment des compétences tacites, relationnelles ou situées. Enfin, elle laisse souvent dans l'ombre la question décisive de la préparation réelle du successeur. Or, dans les organisations à compétences critiques, la continuité dépend moins du remplacement nominal que de la reprise effective d'une capacité de jugement et d'action. Sous cet angle, une relève purement administrative risque de sécuriser les apparences sans sécuriser les capacités.

3.2.2. Les limites des outils formels déconnectés du terrain

Les outils de la relève apportent une contribution importante à la structuration du processus, mais ils rencontrent des limites lorsqu'ils sont mobilisés de manière déconnectée du terrain. Référentiels, matrices de talents, plans de développement, revues de succession ou cartographies de criticité permettent d'objectiver une partie du dispositif, mais ils ne suffisent pas à rendre compte de la réalité du travail, des contraintes de situation ou des dimensions tacites de la compétence. Nonaka et Takeuchi (1995) ont montré que la connaissance organisationnelle ne se réduit pas à ce qui peut être formalisé ; elle comprend aussi des dimensions tacites, incorporées dans l'expérience, qui résistent à une simple mise en référentiel.

Le risque n'est donc pas celui de l'outil en lui-même, mais celui de son autonomisation. Lorsqu'un outil devient le principal support d'appréciation de la relève, il peut produire un effet de simplification excessive. Le rôle paraît clarifié, les compétences semblent identifiées, les successeurs apparaissent évalués, alors même que les dimensions décisives de la continuité

échappent encore à cette formalisation. Cette limite devient marquée dans les environnements techniques. DeLong (2004) rappelle à ce titre que le savoir le plus vulnérable n'est pas toujours celui qui est absent des systèmes, mais aussi celui qui semble couvert alors qu'il ne l'est qu'en surface. Une planification de la relève trop dépendante de ses outils peut ainsi donner une impression de maîtrise sans garantir l'appropriation effective des compétences critiques.

3.2.3. Les limites liées à une préparation insuffisante des successeurs

Une autre limite majeure de la relève tient à la préparation insuffisante des successeurs. L'identification d'un potentiel ne produit pas, par elle-même, une continuité de compétence. Lorsqu'un successeur n'a pas bénéficié d'un parcours suffisamment progressif, d'une exposition encadrée aux situations complexes, d'un accompagnement stable ou d'occasions réelles de mise à l'épreuve, la préparation demeure partielle. La relève peut alors exister sur le papier sans que le successeur soit en mesure d'assumer le rôle dans des conditions satisfaisantes. Rothwell (2010) insiste sur le fait que ce que la littérature anglo-saxonne désigne comme *succession planning* doit être accompagnée de véritables stratégies de développement, faute de quoi elle reste un exercice incomplet.

Ce problème est encore plus net dans les organisations à forte intensité technique que la maîtrise du rôle ne dépend pas seulement d'une accumulation de connaissances, mais d'une familiarisation progressive avec des situations non standard, des incidents, des arbitrages ou des interfaces sensibles. Lave et Wenger (1991) montrent que l'apprentissage de pratiques complexes s'opère par participation progressive à l'activité, et non uniquement par transmission de contenus abstraits. Appliquée à la relève, cette idée signifie qu'un successeur insuffisamment exposé au travail réel ne peut être considéré comme pleinement préparé, même s'il a suivi un parcours formel de développement. La continuité reste alors incomplète, parce qu'elle n'a pas été suffisamment éprouvée dans l'action.

3.2.4. Les limites liées à la concentration du savoir

La dernière limite importante tient à la concentration du savoir entre les mains d'un nombre restreint d'acteurs. Cette situation est fréquente dans les organisations techniques, où certaines expertises se construisent sur la durée, dans l'expérience, dans la résolution de problèmes et dans la confrontation répétée à des situations singulières. Lorsque ces savoirs demeurent peu partagés, peu documentés ou peu appropriés par d'autres, l'organisation devient fortement dépendante de quelques personnes. DeLong (2004) parle, à cet égard, de menace de

perte de savoir organisationnel, visible dans les contextes de vieillissement de la main-d'œuvre et de départs à la retraite.

Une telle concentration du savoir produit plusieurs effets problématiques pour la continuité organisationnelle. Elle accroît d'abord la vulnérabilité de l'organisation face aux départs ou aux indisponibilités. Elle rend ensuite la préparation des successeurs plus difficile, car le savoir à reprendre est largement incorporé dans des pratiques, des routines ou des jugements peu explicites. Enfin, elle peut entretenir des rapports de pouvoir ou des logiques de rétention qui compliquent la circulation des compétences. La relève se heurte alors à une limite de fond : ce qui doit être continué n'est pas simplement un poste ou une fonction, mais un ensemble de capacités dont l'appropriation suppose des conditions bien plus exigeantes qu'une simple désignation successorale. Sous cet angle, la planification de la relève rencontre ici sa limite la plus profonde : elle ne peut garantir la continuité si l'organisation ne crée pas, en parallèle, les conditions de partage et de transmissibilité du savoir critique.

3.3. Les conditions de réussite de la relève

Si la relève est traversée par des tensions et confrontée à des limites importantes, elle n'en demeure pas moins possible. La littérature montre qu'elle devient plus crédible lorsque certaines conditions sont réunies : un portage réel par la direction et le management, une identification fiable des zones critiques, une préparation progressive des successeurs, une articulation avec les autres pratiques de gestion des ressources humaines et, plus largement, une prise en compte des conditions par lesquelles les connaissances critiques peuvent être transmises et appropriées. Comme le soulignent Rothwell (2010), Conger et Fulmer (2003) et DeLong (2004), la réussite de la relève ne tient donc pas à un facteur isolé, mais à la convergence de plusieurs dimensions organisationnelles, managériales et cognitives.

Afin de rendre ces conditions plus lisibles, le tableau 11 uivant en propose une synthèse.

Tableau 11 : Les principales conditions de réussite de la relève

Conditions	Contenu principal	Effet attendu
Engagement de la direction et du management	Priorisation stratégique, arbitrage des ressources, soutien des parcours	Inscription durable de la relève dans l'organisation
Identification fiable des talents et des zones critiques	Ciblage des postes, compétences et profils à préparer	Meilleure pertinence des actions de relève
Préparation progressive des successeurs	Développement, exposition au réel, accompagnement	Renforcement de la capacité effective à reprendre le rôle
Intégration aux autres pratiques RH	Articulation avec formation, mobilité, carrière, évaluation	Cohérence et continuité du dispositif
Articulation avec la transmission des connaissances	Mise en partage des savoirs critiques, accompagnement des apprentissages	Réduction du risque de rupture de compétences

Source : adapté de Rothwell (2010), Conger et Fulmer (2003), Becker et al. (2009), Lave et Wenger (1991) et DeLong (2004).

Ce tableau 11 montre que la réussite de la relève dépend moins d'un outil unique que d'un ensemble de conditions convergentes. La continuité devient crédible lorsque l'organisation parvient à articuler pilotage stratégique, développement des personnes et transmissibilité des savoirs critiques.

3.3.1. L'engagement de la direction et du management

La première condition de réussite tient à l'engagement effectif de la direction et du management. Lorsque la relève est portée par le sommet de l'organisation, reconnue comme un enjeu stratégique et relayé par les responsables de proximité, elle a davantage de chances de s'inscrire dans la durée. Cet engagement ne se réduit pas à un soutien symbolique. Il suppose des arbitrages de ressources, une légitimation du temps de développement, une reconnaissance de la valeur des postes critiques et une capacité à maintenir la relève parmi les priorités de gestion. Conger et Fulmer (2003) montrent que les systèmes de relève les plus robustes sont ceux qui bénéficient d'une implication claire du sommet et d'une appropriation réelle par les managers.

Le rôle du management est particulièrement décisif dans les organisations à compétences critiques. Ce sont souvent les managers qui rendent possible, ou non, la préparation progressive des successeurs, l'accès aux situations formatrices et la reconnaissance des trajectoires de développement. Sans leur implication, la relève reste formalisée mais peu vécue. Avec leur engagement, elle peut au contraire devenir un processus intégré au fonctionnement ordinaire de l'organisation. Cette observation rejoint les analyses de Charan,

Drotter et Noel (2001), qui montrent que les transitions vers de nouveaux rôles ne se consolident durablement que lorsqu'elles sont soutenues par un accompagnement effectif et par une vigilance managériale continue.

3.3.2. L'identification fiable des talents et des zones critiques

La deuxième condition réside dans la qualité de l'identification des talents, des postes et des compétences critiques. Une relève efficace suppose d'abord que l'organisation sache ce qu'elle doit sécuriser. Elle doit ensuite être capable de distinguer les profils qui disposent du potentiel, de l'engagement et des ressources de développement nécessaires pour assurer, à terme, cette continuité. Becker, Huselid et Beatty (2009) soulignent que l'investissement en matière de talent n'est véritablement stratégique que lorsqu'il repose sur une différenciation claire des positions et des contributions. Dans le même esprit, Collings et Mellahi (2009) montrent que la pertinence du management des talents dépend de sa capacité à articuler les individus et les positions à fort impact.

Cette condition revêt une importance particulière dans notre travail. Identifier de manière fiable les talents et les zones critiques permet d'éviter deux erreurs fréquentes : disperser les efforts de relève sur des rôles peu sensibles, ou sélectionner des successeurs à partir de critères insuffisamment reliés aux exigences réelles de continuité. Une relève bien ciblée est déjà, en partie, une relève mieux préparée. À cet égard, la fiabilité de l'identification ne constitue pas une simple étape technique ; elle conditionne l'ensemble de la chaîne de préparation qui suit.

3.3.3. La préparation progressive des successeurs

La troisième condition de réussite concerne la préparation progressive et située des successeurs. Il ne suffit pas de désigner un profil comme potentiel ; encore faut-il organiser son développement dans des conditions qui lui permettent de se rapprocher réellement du rôle à reprendre. Cette préparation doit être progressive, car les compétences critiques ne s'acquièrent pas instantanément. Elle doit aussi être située, parce qu'une part importante de la maîtrise dépend du contexte d'exercice, des situations rencontrées et des interactions avec des acteurs plus expérimentés. Lave et Wenger (1991) ont bien montré que l'apprentissage des pratiques complexes passe par une participation progressive à l'activité et par une insertion dans des collectifs de pratique.

Dans les contextes techniques, cette condition est centrale. Plus les savoirs sont tacites, plus la préparation du successeur doit s'appuyer sur des mises en situation, des parcours

d’exposition au réel, des formes d’accompagnement et des expériences permettant de développer un jugement opérationnel. La réussite de la relève ne dépend donc pas seulement du contenu des plans de développement, mais aussi de la manière dont le successeur peut progressivement s’approprier le rôle dans ses dimensions les plus concrètes. C’est ce qui nous mène vers une distinction entre une préparation formelle et une préparation effectivement.

3.3.4. L’intégration de la relève aux autres pratiques RH

Une autre condition majeure de réussite tient à l’intégration de la relève aux autres pratiques de gestion des ressources humaines. Lorsqu’elle demeure isolée, la relève risque d’être vécue comme une initiative ponctuelle, peu connectée aux logiques de carrière, de formation, de mobilité ou d’évaluation. En revanche, lorsqu’elle est articulée à ces différentes pratiques, elle gagne en cohérence, en continuité et en crédibilité. Rothwell (2010) insiste sur cette nécessité d’inscrire la relève dans un système plus large de développement des ressources humaines, tandis que Carrière (2007) montre que son efficacité dépend en partie de sa capacité à s’adosser à des dispositifs plus globaux de gestion des compétences, des parcours et des besoins futurs.

Cette intégration présente plusieurs avantages. Elle permet d’abord de relier les besoins de relève aux politiques de développement des compétences. Elle facilite ensuite la construction de parcours de progression plus lisibles. Elle favorise enfin une meilleure articulation entre la gestion des talents, la gestion prévisionnelle et la préparation des successeurs. Dans les contextes étudiés, cette condition apparaît essentielle, car la relève ne peut être dissociée des autres dispositifs par lesquels l’organisation tente de préparer, d’accompagner et de retenir les profils dont elle dépend.

3.3.5. L’articulation avec la transmission des connaissances

La dernière condition conduit directement au cœur de la problématique de cette thèse. Dans les organisations à compétences critiques, la relève ne peut être réduite à l'identification d'un successeur potentiel ni à la formalisation d'un plan de développement. Elle dépend plus profondément de la possibilité de rendre transmissibles des savoirs qui, pour une large part, sont incorporés dans l'expérience, dans le jugement pratique et dans l'intelligence des situations. DeLong (2004) le formule clairement : la menace liée aux départs ne tient pas seulement à la perte d'une personne, mais à la perte de ce qu'elle sait diagnostiquer, interpréter et décider dans l'action.

Cette articulation peut être éclairée par plusieurs cadres complémentaires. Nonaka et Takeuchi (1995) rappellent que la connaissance organisationnelle se construit dans l'interaction entre dimensions tacites et explicites : préparer la relève suppose donc d'organiser des situations dans lesquelles les successeurs peuvent observer, pratiquer et réincorporer ce qui leur est transmis. Lave et Wenger (1991) montrent que le successeur ne devient pas opérationnel parce qu'il reçoit une information, mais parce qu'il entre progressivement dans un monde d'action reconnu. Garavan, Carbery et Rock (2012) soulignent enfin que le développement des talents doit être pensé comme une architecture cohérente articulant stratégie, apprentissage et développement organisationnel : la relève peut alors être lue comme une forme ciblée d'apprentissage organisationnel accéléré, dans laquelle le successeur doit, dans un temps limité, accéder à des savoirs techniques, relationnels et situationnels constitués par le titulaire sur plusieurs années d'expérience.

Il en résulte une implication forte pour cette recherche : la relève n'est effective que si l'organisation crée des périodes, des médiations et des dispositifs permettant l'appropriation graduelle des savoirs critiques. Ce n'est pas la seule désignation d'un successeur qui sécurise la continuité, mais la possibilité pour celui-ci d'accéder à des situations formatrices et à des interactions suffisamment riches pour construire une autonomie reconnue. Le chapitre 2 sera consacré à cette question non comme à un thème périphérique, mais comme à un mécanisme constitutif de la relève dans les organisations étudiées.

Conclusion

Au terme de ce chapitre, il apparaît que la gestion de la relève ne peut plus être appréhendée comme une simple réponse administrative au départ d'un titulaire. Les travaux mobilisés montrent qu'elle s'est progressivement déplacée d'une logique de remplacement vers une logique plus large de continuité organisationnelle, dans laquelle l'enjeu principal n'est pas seulement de pourvoir un poste, mais de préserver, dans la durée, des capacités jugées essentielles au fonctionnement de l'organisation. Les apports de Rothwell (2010), de Saba (2003), de Foucher et Gosselin (2004) ainsi que de Carrière (2007) convergent sur ce point : la relève relève moins d'un acte ponctuel que d'un processus structuré d'anticipation, de préparation et de sécurisation.

L'analyse conceptuelle conduite dans la première section a permis de stabiliser les notions centrales de la recherche. La relève a été définie comme un processus stratégique orienté vers la continuité des capacités critiques ; le talent a été retenu dans une acception

contextualisée, non réductible au seul haut potentiel hiérarchique, mais liée à la contribution effective d'un salarié à la sécurité, à la performance et à la continuité de l'organisation ; enfin, les notions de poste critique et de compétence critique ont permis d'identifier les lieux concrets où se concentrent les vulnérabilités organisationnelles. Les travaux de Collings et Mellahi (2009), de Gallardo-Gallardo, Dries et González-Cruz (2013), de Lepak et Snell (1999) ainsi que de Becker, Huselid et Beatty (2009) ont ici fourni des appuis décisifs pour penser ensemble différenciation des rôles, valeur stratégique des contributions et exposition au risque de rupture.

La deuxième section a montré que la relève ne devient opératoire qu'à la condition d'être traduite dans un processus de planification cohérent, porté par des acteurs identifiés et soutenu par des instruments adaptés. La planification de la relève suppose l'identification des postes et des domaines critiques, la clarification des compétences requises, le repérage des successeurs potentiels, l'organisation de leur développement et le suivi de leur degré de préparation. Elle engage également une gouvernance, dans laquelle la direction générale, la fonction ressources humaines, le management de proximité, les experts et les successeurs potentiels jouent des rôles complémentaires. À cet égard, les travaux de Conger et Fulmer (2003), de Charan, Drotter et Noel (2001), de Rothwell (2010) et de Carrière (2007) montrent bien que la qualité d'un dispositif de relève dépend moins de l'existence d'un outil isolé que de la cohérence d'ensemble du processus, des arbitrages qui le soutiennent et de sa capacité à s'inscrire dans le fonctionnement réel de l'organisation.

La troisième section a, pour sa part, mis en évidence les fragilités de la relève lorsqu'elle est confrontée aux contraintes du travail réel. L'analyse des tensions entre anticipation de long terme et contraintes de court terme, entre dispositifs formels et pratiques effectives, entre logique RH et logique opérationnelle, ou encore entre préparation affichée et continuité réellement assurée, a montré que la relève ne peut être évaluée à partir de sa seule formalisation. De même, l'examen de ses limites a souligné qu'une approche trop administrative, une dépendance excessive aux outils, une préparation insuffisante des successeurs ou une concentration du savoir entre les mains de quelques acteurs peuvent compromettre la continuité recherchée. Les analyses de DeLong (2004), de Nonaka et Takeuchi (1995), de Becker et al. (2009) et de Grim (2018) éclairent cette difficulté : ce qui fragilise l'organisation n'est pas seulement la vacance visible d'un poste, mais l'impossibilité plus profonde de reprendre des savoirs, des jugements et des routines d'action peu formalisés.

Un point ressort avec une netteté particulière de l'ensemble du chapitre : la relève ne peut être pleinement comprise si elle est dissociée de la question des connaissances critiques.

Lorsqu'un rôle repose sur des savoirs tacites, expérientiels, situés et difficilement substituables, la désignation d'un successeur ne suffit pas à garantir la continuité. Celle-ci suppose que les capacités attachées au rôle deviennent, au moins en partie, partageables, appropriables et transférables. C'est là que se situe le nœud théorique de notre recherche. Autrement dit, la relève devient problématique non seulement parce qu'il faut identifier un successeur, mais parce qu'il faut rendre transmissible ce qui fonde réellement la maîtrise du rôle.

Ainsi, le chapitre 1 a permis de construire le cadre conceptuel nécessaire à l'intelligence de l'objet de thèse. Il a montré que la relève des salariés talentueux, dans des organisations à compétences critiques, doit être pensée comme une problématique de continuité des capacités et non comme une simple succession de personnes. Il a également préparé le déplacement analytique central de la recherche : si la continuité organisationnelle dépend de savoirs difficiles à remplacer, alors l'étude de la relève appelle nécessairement une analyse approfondie du transfert des connaissances.

Le chapitre suivant sera consacré à cette question. Il examinera les fondements théoriques du transfert des connaissances, ses formes, ses mécanismes, ses limites et ses conditions d'effectivité, afin de montrer en quoi il constitue un levier déterminant de préparation de la relève dans les organisations étudiées.

Chapitre 2 :

Le transfert des connaissances dans les organisations à compétences critiques

Introduction

Le chapitre précédent a montré que la relève ne peut être pensée comme une simple opération de désignation successorale. Dans les organisations à compétences critiques, elle engage une question plus profonde : celle de la continuité de capacités d'action dont la valeur ne tient pas seulement à leur rareté, mais à leur inscription dans l'expérience, dans les situations de travail et dans des formes de jugement difficilement séparables de ceux qui les portent. Dès lors, la vulnérabilité organisationnelle ne provient pas uniquement du départ d'un titulaire, mais de la possibilité que disparaissent avec lui des savoirs, des repères d'interprétation, des routines d'anticipation et des manières de décider qui n'ont jamais été entièrement rendus visibles ni appropriables. C'est à cet endroit précis que le transfert des connaissances devient décisif pour la compréhension de la relève (DeLong, 2004 ; Nonaka & Takeuchi, 1995 ; Rothwell, 2010).

Cette question prend une acuité particulière dans les environnements techniques où la performance ne repose pas seulement sur la possession d'informations ou sur l'application de procédures, mais sur la capacité à lire les situations, à reconnaître les écarts significatifs, à arbitrer sous contrainte et à maintenir la fiabilité de l'action dans des contextes parfois instables. Weick et Sutcliffe (2001) ont bien montré que, dans les organisations exposées à des risques élevés, la continuité dépend étroitement de formes de vigilance collective, d'attention aux anomalies et de déférence à l'expertise. Or ces dimensions ne se transmettent pas comme un contenu abstrait. Elles s'acquièrent dans le temps, au contact du réel, au sein d'interactions où l'expérience de l'un devient progressivement ressourcée pour l'apprentissage de l'autre. En ce sens, la relève ne peut être dissociée de la question des conditions dans lesquelles un savoir devient partageable, transmissible, puis réellement approprié.

Le management des connaissances fournit ici un cadre d'analyse indispensable, mais à condition de ne pas le réduire à une logique strictement documentaire ou techniciste. Une part importante de la littérature a insisté sur les dispositifs de capitalisation, de codification et de mémoire organisationnelle, en montrant que les organisations cherchent à retenir ce qu'elles savent pour limiter les effets des départs, des mobilités ou du vieillissement des effectifs (Nonaka & Takeuchi, 1995 ; Grant, 1996). Ces apports sont essentiels, mais ils ne suffisent pas à eux seuls à rendre compte de ce qui se joue dans les univers où les connaissances critiques demeurent largement tacites, situées et incorporées dans l'action. Comme le rappelle Szulanski (1996), le transfert ne se heurte pas seulement à un défaut d'information ; il rencontre des résistances liées à la nature du savoir, aux relations entre acteurs et aux contextes

organisationnels dans lesquels ce savoir circule. Autrement dit, ce qui importe n'est pas seulement de conserver des connaissances, mais de comprendre comment elles passent ou ne passent pas d'un acteur à un autre.

Sous cet angle, parler de transfert suppose une vigilance théorique. Le terme est souvent employé de manière large pour désigner indistinctement le partage, la diffusion, la communication ou la mise à disposition d'un contenu. Or une connaissance transmise n'est pas nécessairement une connaissance appropriée. Il peut exister circulation apparente sans transformation réelle des capacités du récepteur. Les travaux sur l'apprentissage situé montrent que l'appropriation ne procède pas d'une réception passive, mais d'une participation progressive à des pratiques reconnues, dans lesquelles le sujet apprend non seulement ce qu'il faut faire, mais aussi comment interpréter, ajuster et juger en situation (Lave & Wenger, 1991). C'est pourquoi, le transfert n'est pas entendu comme une simple circulation de savoirs, mais comme un processus par lequel des connaissances critiques deviennent suffisamment accessibles, intelligibles et praticables pour contribuer à la construction d'une continuité effective.

Cette manière de poser le problème permet également de dépasser une opposition trop simple entre formalisation et informel. Les dispositifs institués de transfert, tels que le tutorat, le compagnonnage, le mentorat, les retours d'expérience, les référentiels ou les bases de connaissances, peuvent jouer un rôle important dans la sécurisation de la continuité. Mais leur portée réelle dépend de la qualité des relations dans lesquelles ils s'inscrivent, du temps laissé à l'apprentissage, du soutien managérial, de la reconnaissance du rôle des experts et de la possibilité, pour les successeurs, d'être exposés à des situations formatrices plutôt qu'à des savoirs simplement énoncés. Garavan et al. (2012) montrent à cet égard que le développement des talents n'a de portée stratégique que lorsqu'il s'inscrit dans une architecture cohérente reliant apprentissage, organisation du travail et besoins de continuité. De la même manière, Grim (2018) met en évidence, dans un contexte technique, que l'existence d'une intention de transfert ou d'un dispositif formel ne garantit pas, en elle-même, l'appropriation des compétences critiques si les conditions concrètes d'accompagnement, de mise en situation et de légitimation ne sont pas réunies.

Le présent chapitre n'a donc pas pour objet d'ajouter une théorie du management des connaissances à une théorie de la relève déjà stabilisée au chapitre précédent. Son enjeu est plus précis : montrer en quoi le transfert constitue le mécanisme par lequel la continuité recherchée dans la relève peut devenir, ou non, une réalité organisationnelle. Il ne suffit pas

d’identifier des connaissances importantes ; encore faut-il comprendre comment leur caractère critique transforme les exigences du transfert, surtout lorsqu’elles sont tacites, situées et fortement liées à la sécurité, à la coordination ou à la fiabilité de l’action.

Le chapitre prolonge directement les acquis du chapitre 1 tout en opérant un déplacement analytique nécessaire. La compréhension des processus par lesquels les capacités critiques peuvent être conservées, reprises et réinvesties dans l’action, suppose d'abord de revenir sur la relève qui pose un problème de continuité de ces capacités. C’est à cette articulation entre connaissance, transfert et continuité organisationnelle qu’est consacré le présent chapitre.

Section 1 : La connaissance en organisation : nature, formes et enjeux de continuité

L’analyse du transfert des connaissances ne peut être conduite de manière rigoureuse sans revenir, au préalable, à ce qui constitue son objet même. Dans les travaux en sciences de gestion, la notion de connaissance a donné lieu à des usages nombreux, parfois extensifs, qui entretiennent une certaine confusion entre information, savoir, compétence, expertise et mémoire organisationnelle. Or, dans une recherche centrée sur la contribution du transfert à la gestion de la relève, cette clarification n’a rien de secondaire. Elle permet de comprendre que ce qui doit être préservé ne se réduit ni à des contenus formalisés ni à des compétences isolées, mais renvoie à des ressources cognitives et pratiques dont la continuité dépend à la fois de leur nature, de leur mode d’inscription dans l’organisation et des conditions de leur appropriation.

Le management des connaissances ne doit pas être appréhendé comme une simple politique documentaire ou comme une extension technique des systèmes d’information. Dès les travaux fondateurs de Nonaka et Takeuchi (1995), puis de Grant (1996), la connaissance apparaît comme une ressource stratégique spécifique, irréductible à la seule accumulation d’informations. Elle engage la capacité d’une organisation à produire du sens, à coordonner l’action, à apprendre à partir de l’expérience et à transformer des savoirs dispersés en capacités collectives plus durables. Cette approche est pertinente pour les entreprises énergétiques étudiées dans cette thèse, où la continuité ne repose pas uniquement sur la disponibilité d’équipements ou de procédures, mais sur la préservation de savoirs d’expérience, de repères d’interprétation et de formes de jugement professionnel étroitement liées au travail réel.

Cette première section vise ainsi à préciser ce qui, dans l’organisation, peut être tenu pour connaissance, sous quelles formes cette connaissance existe, et pour quelles raisons

certaines de ses formes rendent la continuité plus difficile à assurer. Ce cadrage est nécessaire pour comprendre, dans la suite du chapitre, pourquoi le transfert des connaissances critiques ne peut être assimilé à une simple circulation d'informations.

1.1. La connaissance comme ressource organisationnelle

Reconnaître la connaissance comme ressource organisationnelle implique de ne plus la traiter comme un simple contenu annexe du travail. Elle devient un élément central de coordination, d'apprentissage et de performance, ce qui conduit à interroger non seulement sa détention, mais aussi ses conditions de circulation, de préservation et de continuité. Dans une recherche consacrée à la relève des compétences critiques, cette perspective est décisive, car elle permet de déplacer l'analyse du seul poste vers les savoirs qui rendent l'action effectivement possible.

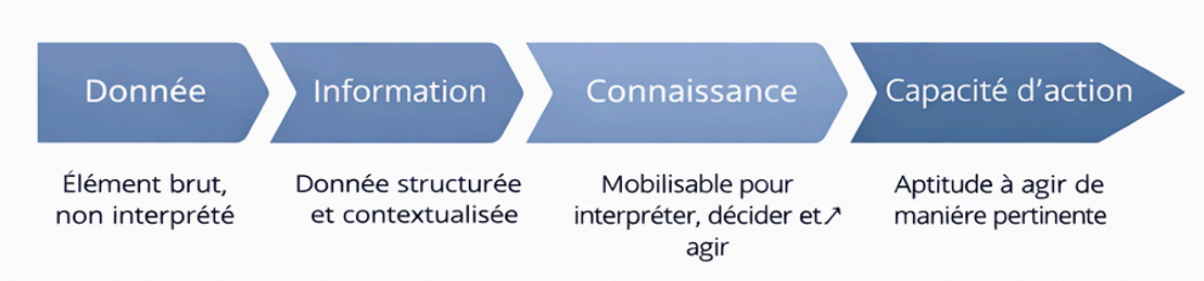
1.1.1. Données, information et connaissance : distinctions conceptuelles

La littérature sur le management des connaissances insiste depuis longtemps sur la nécessité de distinguer plusieurs niveaux souvent confondus dans le langage courant. Davenport et Prusak (1998) rappellent que la donnée renvoie à un élément brut, encore dépourvu d'interprétation. L'information apparaît lorsque cette donnée est ordonnée, contextualisée et rendue intelligible pour un usage donné. La connaissance, en revanche, suppose une étape supplémentaire : elle n'est pas seulement ce qui est disponible, mais ce qui est compris, interprété, relié à l'expérience et susceptible d'orienter l'action. Cette distinction est reprise, sous des formes voisines, par Nonaka et Takeuchi (1995), qui montrent que la connaissance n'est jamais indépendante de celui qui la mobilise, ni du contexte dans lequel elle prend sens.

Dans le cadre de cette recherche, cette distinction est décisive. Une organisation peut disposer d'un volume important de données techniques, de procédures formalisées et de rapports d'intervention sans pour autant sécuriser les connaissances critiques dont dépend la relève. Ce qui manque, dans ce cas, n'est pas nécessairement l'information, mais la capacité à la transformer en repères d'action. Un relevé d'incident, par exemple, peut documenter ce qui s'est produit, sans restituer la manière dont un expert a reconnu un signal faible, hiérarchisé les hypothèses, écarté certaines options ou arbitré sous pression.

La figure 2 permet de représenter cette progression, en montrant que la valeur organisationnelle ne réside pas dans la seule accumulation de données, mais dans un cheminement qui conduit progressivement vers l'action maîtrisée et la continuité collective.

Figure 2 : De la donnée à la capacité d'action



Source : élaborée par nos soins d'après Daverpont et Prusak (1998).

C'est pourquoi la continuité organisationnelle ne peut être pensée uniquement en termes de conservation informationnelle. Elle engage une transformation plus profonde, qui mène de l'enregistrement à l'intelligibilité, puis de l'intelligibilité à l'action pertinente. Autrement dit, ce n'est qu'à partir du moment où l'information est interprétée, appropriée et mobilisée en situation qu'elle devient réellement utile à l'organisation.

Cette hiérarchie peut être synthétisée dans le tableau 12 suivant.

Tableau 12 : De la donnée à la capacité d'action

Niveau	Contenu principal	Valeur pour l'organisation
Donnée	Élément brut, signal, trace, mesure	Faible si elle reste isolée
Information	Donnée organisée et contextualisée	Rend visible une situation
Connaissance	Information interprétée à la lumière de l'expérience	Permet le jugement et l'action
Compétence	Connaissance mobilisée en situation	Rend possible une performance fiable
Capacité collective	Coordination stabilisée de compétences au sein d'un système d'action	Soutient la continuité organisationnelle

Source : adaptation de Davenport et Prusak (1998), Nonaka et Takeuchi (1995), Grant (1996) et Wenger (1998).

Ce tableau 12 montre que la valeur organisationnelle ne réside pas uniquement dans l'accumulation de contenus, mais dans la progression qui conduit vers l'action compétente, puis vers la coordination collective. Il permet ainsi de comprendre pourquoi la relève ne peut être sécurisée par la seule mise à disposition d'informations. Pour qu'il y ait continuité, il faut que les savoirs deviennent mobilisables par d'autres, puis articulables à un fonctionnement collectif relativement stable.

La figure 1 éclaire visuellement cette logique en mettant en évidence le passage d'un niveau descriptif à un niveau véritablement opératoire. Elle montre que la donnée, prise

isolément, n'a qu'une portée limitée, alors que sa transformation progressive en connaissance, puis en compétence, ouvre la voie à une capacité d'action plus fiable. Le dernier niveau, celui de la capacité collective, est important, car il rappelle que la relève ne se réduit pas à la transmission d'un contenu individuel, mais vise la continuité d'un système d'action au sein duquel plusieurs acteurs peuvent désormais comprendre, agir et coordonner leurs pratiques de manière durable.

1.1.2. De la connaissance individuelle à la connaissance organisationnelle

La distinction entre donnée, information et connaissance conduit naturellement à une seconde question, tout aussi importante pour cette thèse : où se situe la connaissance dans l'organisation ? Répondre à cette interrogation suppose de dépasser une vision strictement individuelle du savoir. Si les connaissances sont bien portées par des acteurs concrets, elles ne prennent leur pleine portée organisationnelle que lorsqu'elles s'inscrivent dans des formes de coordination, de mémoire et de pratique collectives.

Grant (1996) montre que la firme peut être comprise comme un mécanisme d'intégration de connaissances spécialisées. L'organisation ne "sait" pas à la manière d'un individu ; elle sait en coordonnant des expertises, des routines, des langages professionnels, des documents, des dispositifs techniques et des pratiques collectives qui rendent possible une action cohérente. Cette conception a une portée importante ici, car elle permet de déplacer le problème du seul détenteur de savoir vers les formes organisationnelles qui rendent ce savoir opératoire.

Cette idée est également présente chez Wenger (1998), lorsqu'il montre que la connaissance se construit au sein de communautés de pratique, dans lesquelles les individus apprennent à travers leur participation à des activités socialement reconnues. La connaissance organisationnelle ne se résume donc ni à une somme de savoirs individuels, ni à une mémoire documentaire. Elle prend forme dans des relations, dans des routines, dans des répertoires partagés et dans des manières de qualifier les situations. Cela signifie, en retour, que la perte d'un acteur expérimenté peut fragiliser bien davantage qu'une simple fonction. Elle peut désorganiser un ensemble de repères implicites, de circuits de consultation et de modes de coordination qui n'étaient pas toujours visibles en tant que tels.

Dans les environnements techniques, cette articulation entre l'individuel et le collectif est forte. Une expertise de maintenance, de conduite d'installation ou de diagnostic ne repose pas uniquement sur ce qu'un individu sait "dans sa tête". Elle s'exerce dans un réseau de

relations avec d'autres experts, avec des équipements, avec des historiques de pannes, avec des habitudes locales d'intervention et avec des normes partagées de fiabilité. Dès lors, préserver la connaissance ne signifie pas seulement retenir un individu ou archiver ses documents. Cela signifie aussi maintenir les conditions collectives dans lesquelles cette connaissance pouvait circuler, être discutée, éprouvée et reconnue.

Cette montée en généralité peut encore être éclairée par les travaux qui distinguent plusieurs formes de connaissance selon leur degré d'explicitation et leur ancrage individuel ou collectif. Certaines connaissances restent fortement personnelles et difficiles à verbaliser, alors que d'autres se trouvent progressivement intégrées à des routines, à des pratiques partagées ou à des cadres collectifs d'interprétation. L'intérêt de cette analyse est de montrer que le passage de la connaissance individuelle à la connaissance organisationnelle n'est ni automatique ni complet. Il dépend de médiations sociales, de situations de travail et de dispositifs qui permettent au savoir de quitter partiellement son porteur initial sans pour autant perdre sa pertinence pratique.

1.1.3. Connaissance, compétence et savoir-faire en situation

Cette réflexion sur l'inscription organisationnelle de la connaissance conduit à préciser le rapport entre connaissance, compétence et savoir-faire. Dans les recherches sur la gestion, ces notions sont souvent mobilisées ensemble, mais elles ne renvoient pas exactement à la même réalité. Or, dans une thèse consacrée à la relève, cette distinction est essentielle, car ce qui doit être repris ne se limite pas à un contenu cognitif disponible ; il s'agit aussi d'une capacité à agir de manière ajustée dans des situations concrètes.

La notion de compétence permet de franchir une étape supplémentaire dans le raisonnement. Le Boterf (1994) rappelle qu'une compétence ne se confond ni avec un savoir théorique ni avec une qualification formelle ; elle renvoie à la capacité à mobiliser, combiner et ajuster des ressources dans une situation donnée. Cette définition est essentielle pour la compréhension du transfert dans la relève. Ce qui doit être repris n'est pas un contenu abstrait, mais une capacité à agir de manière pertinente dans des contextes souvent incertains, évolutifs et contraints.

Cette approche rejoint, sous un autre angle, les travaux de Zarifian (1999), pour qui la compétence se manifeste dans la prise d'initiative, dans la responsabilité assumée face aux événements et dans l'intelligence pratique de situations qui ne peuvent être entièrement anticipées. Dans les organisations énergétiques, cette dimension est visible. De nombreux rôles

critiques exigent moins l'application mécanique d'une procédure que la capacité à interpréter des écarts, à reconnaître la gravité d'une anomalie, à arbitrer entre sécurité et continuité, ou à coordonner rapidement plusieurs intervenants autour d'un problème. La compétence apparaît alors comme une connaissance mise en œuvre, mais aussi comme un rapport au contexte, à l'incertitude et à l'action collective.

Le tableau 13 suivant permet de préciser cette articulation.

Tableau 13 : Distinction analytique entre information, connaissance et compétence

Notion	Définition dominante	Support principal	Limite pour la relève
Information	Contenu structuré et communicable	Document, système, message	Ne garantit pas l'appropriation
Connaissance	Information interprétée et reliée à l'expérience	Individu, collectif, routine	Peut rester implicite ou dispersée
Compétence	Mobilisation ajustée de connaissances en situation	Action, jugement, coordination	Difficile à formaliser intégralement

Source : adaptation de Nonaka et Takeuchi (1995), Grant (1996), Le Boterf (1994) et Zarifian (1999).

Ce tableau 13 montre que le passage de l'information à la compétence correspond à un déplacement du contenu vers l'usage, puis de l'usage vers l'ajustement situé. Il éclaire une idée centrale de cette thèse : la relève ne peut être pleinement sécurisée que si le transfert conduit non seulement à la circulation de connaissances, mais à la construction progressive d'une compétence reconnue.

Ces clarifications permettent de mieux comprendre pourquoi toutes les connaissances ne posent pas les mêmes problèmes de continuité. Certaines peuvent être relativement facilement explicitées, formalisées et transmises. D'autres, au contraire, demeurent étroitement liées à l'expérience, au jugement et aux situations de travail dans lesquelles elles se sont construites. Il devient alors nécessaire d'examiner plus les différentes formes que peut prendre la connaissance en organisation, ainsi que leurs implications pour la transmission et la relève.

1.2. Les formes de la connaissance et leurs implications

Toutes les connaissances ne présentent ni le même degré de formalisation, ni la même facilité de circulation, ni la même vulnérabilité face aux départs. Une partie d'entre elles peut être consignée, codifiée et transmise relativement aisément. Une autre demeure étroitement liée

à l'expérience, au jugement et aux contextes concrets d'exercice. Cette hétérogénéité est essentielle pour notre recherche, car elle conditionne directement les possibilités et les limites de la continuité organisationnelle. Examiner les formes de la connaissance revient donc à mieux cerner ce qui, dans les savoirs critiques, peut être conservé, partagé ou difficilement repris.

1.2.1. Connaissances explicites et connaissances tacites

La distinction proposée par Polanyi (1966) entre connaissance tacite et connaissance explicite demeure un point de repère majeur pour les travaux sur le management des connaissances. La connaissance explicite peut être mise en mots, codifiée, stockée et diffusée sous une forme relativement stable. La connaissance tacite, en revanche, est plus difficile à formaliser. Elle renvoie à des savoirs incorporés dans l'expérience, à des habiletés, à des intuitions, à des tours de main, à des repères de jugement et à des formes de compréhension situées que les acteurs mobilisent sans toujours pouvoir les énoncer complètement.

Nonaka et Takeuchi (1995) ont largement repris cette distinction pour montrer que la dynamique de création de connaissance dans les organisations dépend de l'articulation entre ces deux dimensions. Cette distinction prend ici tout son sens, parce qu'elle permet de comprendre pourquoi certains savoirs se transmettent relativement bien par des supports documentaires, alors que d'autres exigent des formes d'accompagnement plus longues, plus relationnelles et plus situées. Dans les organisations énergétiques, une partie essentielle des connaissances critiques relève de cette seconde catégorie. Il peut s'agir de savoir reconnaître une dérive inhabituelle, sentir qu'un bruit d'équipement n'est "pas normal", anticiper un comportement de système à partir d'indices discrets, ou encore comprendre les contraintes implicites d'un site particulier.

La difficulté théorique et pratique tient à ce que ces savoirs tacites sont souvent les plus décisifs pour la continuité, tout en étant les moins facilement capitalisables. C'est ce que soulignent plusieurs travaux consacrés à la valorisation des connaissances dans les entreprises, qui montrent que la capitalisation documentaire, bien qu'indispensable, laisse subsister un noyau de connaissance fortement dépendant des acteurs et des situations de travail. Cette observation rejoint directement le problème de la relève : plus le savoir nécessaire au rôle est tacite, plus la continuité dépend de mécanismes d'appropriation exigeants.

1.2.2. Les savoirs d'expérience, de jugement et d'interprétation

La distinction entre tacite et explicite permet d'ouvrir une réflexion plus précise sur la nature de certains savoirs sensibles dans les organisations techniques. Tous les savoirs tacites

ne sont pas identiques. Certains relèvent principalement de l'habileté pratique ; d'autres renvoient à des formes de jugement, d'interprétation ou d'anticipation qui se construisent dans l'expérience. Ce sont ces savoirs qui, dans bien des cas, conditionnent la continuité réelle des activités.

La distinction entre connaissance tacite et connaissance explicite gagne toutefois à être nuancée par des approches qui insistent sur la pluralité des niveaux de circulation du savoir. Hedlund propose, à cet égard, une conception plus dynamique de la connaissance organisationnelle en montrant que sa transformation ne s'opère pas seulement entre tacite et explicite, mais aussi entre plusieurs niveaux d'action, de l'individu au collectif, puis à l'organisation elle-même. Cette perspective est utile, car elle rappelle que ce qui se transmet ne change pas seulement de forme ; le savoir change aussi de portée et de conditions d'usage au fur et à mesure qu'il circule. Baumard, de son côté, souligne que les savoirs tacites ne doivent pas être compris comme de simples connaissances encore non codifiées, mais comme des ressources cognitives étroitement liées à l'interprétation, à l'ambiguïté de la situation et à l'expérience pratique. Cette conception est productive pour l'objet de cette recherche, dans la mesure où les savoirs critiques étudiés ici relèvent souvent moins d'une règle explicitable que d'une intelligence du contexte et d'une capacité à agir de manière pertinente dans l'incertitude.

Les savoirs d'expérience, de jugement et d'interprétation occupent une place centrale dans les environnements techniques. Schön (1983) a montré que l'agir professionnel repose largement sur une réflexion dans l'action, c'est-à-dire sur la capacité à ajuster son intervention à des situations concrètes, ambiguës ou évolutives. Dans le même esprit, Weick (1995) insiste sur le fait que l'activité collective implique un travail permanent de construction de sens. Les acteurs ne se contentent pas d'appliquer des informations ; ils interprètent les signaux, hiérarchisent les indices et donnent une signification opératoire à ce qu'ils observent.

Ces savoirs présentent une importance particulière dans les environnements énergétiques, où la continuité dépend souvent moins de la seule conformité procédurale que de la justesse du jugement en situation. La compétence critique peut alors résider dans la capacité à distinguer un écart bénin d'un signal avant-coureur, à décider sous pression ou à articuler plusieurs indices incomplets pour produire un diagnostic fiable. DeLong (2004) montre que ce sont ces savoirs, profondément incorporés dans l'expérience, qui deviennent les plus vulnérables lors des départs non préparés. Leur perte affecte l'organisation bien au-delà du remplacement nominal du titulaire.

Une telle perspective conduit à réévaluer la nature de ce qui doit être préservé dans la relève. Ce qui est en jeu n'est pas seulement un corpus de connaissances techniques, mais une intelligence pratique du travail, forgée dans la durée et dans l'exposition répétée à des situations variées. Cela explique pourquoi la continuité ne peut être appréhendée à partir de la seule disponibilité d'informations correctes ; elle dépend aussi de la capacité à reprendre un certain mode d'interprétation de la réalité organisationnelle.

1.2.3. Les connaissances situées dans le travail

L'importance des savoirs d'expérience conduit à un autre point essentiel : la connaissance n'existe pas en dehors des contextes dans lesquels elle est produite, mobilisée et reconnue. Elle est, pour une part importante, située dans le travail. Cette idée est centrale dans les travaux sur l'apprentissage situé, qui montrent que l'on n'apprend pas seulement en recevant des contenus, mais en participant progressivement à des pratiques concrètes.

La littérature sur l'apprentissage situé a largement montré que la connaissance se construit dans et par l'activité. Lave et Wenger (1991) soutiennent que l'apprentissage ne consiste pas principalement à recevoir des contenus abstraits, mais à entrer progressivement dans des pratiques sociales reconnues. Brown et Duguid (1991) prolongent cette idée en insistant sur le caractère socialement situé du savoir organisationnel. Ce que les acteurs savent faire dépend étroitement des communautés de pratique dans lesquelles ils agissent, des routines qu'ils partagent et des problèmes qu'ils rencontrent ensemble. Orr (1996), dans son étude des techniciens, montre que la résolution des situations concrètes repose souvent sur des savoirs échangés informellement, ancrés dans l'expérience collective plutôt que dans les manuels.

Cette approche permet de comprendre que certaines connaissances ne préexistent pas comme des objets détachables qu'il suffirait de transmettre d'un individu à un autre. Elles émergent dans le cours même du travail, dans les ajustements de situation, dans les interactions entre pairs et dans l'histoire partagée des incidents, des réussites et des échecs. Cela signifie que la continuité des connaissances critiques ne peut être pensée sans référence aux contextes dans lesquels ces connaissances prennent sens.

Le caractère situé du savoir explique aussi pourquoi les successeurs ne deviennent pas compétents par la seule accumulation d'informations. Ils doivent être exposés à des situations, participer à des activités, observer, essayer, corriger et construire progressivement une familiarité avec le monde concret du travail. Cette idée ne concerne pas encore les dispositifs de transfert en tant que tels, qui seront analysés dans la section suivante, mais elle permet déjà

de poser une exigence théorique essentielle : la continuité ne peut être comprise sans attention aux conditions concrètes d'exercice des savoirs.

1.2.4. Les connaissances critiques comme enjeu de vulnérabilité organisationnelle

Le chapitre précédent a déjà établi ce qui rend une compétence critique pour l'organisation : rareté, difficulté de substitution, temps de montée en compétence, impact sur la continuité et forte part de savoir tacite. Il n'est donc pas nécessaire de reprendre ici cette démonstration dans son ensemble. L'enjeu du présent chapitre est plus précis : montrer que la criticité ne tient pas seulement à la valeur stratégique d'une compétence, mais aussi à la difficulté de rendre transférables les connaissances qui la soutiennent. Autrement dit, une connaissance devient sensible lorsque sa perte compromet non seulement la réalisation d'une tâche, mais la possibilité même pour l'organisation d'en assurer la reprise par d'autres.

Toutes les connaissances ne présentent pas le même enjeu pour l'organisation. Certaines peuvent être remplacées ou reconstruites relativement rapidement. D'autres, en revanche, conditionnent de manière décisive la continuité, la sécurité, la coordination ou la capacité de décision. Lepak et Snell (1999) proposent de penser cette différence à partir de la valeur stratégique et de l'unicité des ressources humaines. Lorsqu'un savoir est à la fois fortement utile et difficile à substituer, il acquiert une criticité particulière. DeLong (2004) montre que ce type de connaissance est souvent celui qui se trouve le plus menacé par le vieillissement des effectifs et les départs de salariés expérimentés.

Dans les organisations à forte intensité technique, cette criticité ne tient pas uniquement à la sophistication des contenus. Elle tient aussi à la combinaison de plusieurs facteurs : rareté du savoir, temps long de montée en compétence, forte part d'expérience, dépendance à des contextes locaux, impact élevé en cas de défaillance. Weick et Sutcliffe (2001) rappellent, à propos des organisations à haute fiabilité, que la continuité des opérations repose sur des capacités collectives de vigilance, d'interprétation et de réaction qui ne sont jamais totalement réductibles aux procédures. Dès lors, la perte de connaissances critiques ne fragilise pas seulement la maîtrise d'un poste ; elle peut altérer la fiabilité même du système d'action.

Le tableau 14 suivant synthétise les principales formes de connaissance et leurs implications pour la continuité organisationnelle.

Tableau 14 : Formes de la connaissance et enjeux de continuité

Forme de connaissance	Caractéristiques principales	Facilité de formalisation	Enjeu de continuité
Connaissance explicite	Codifiée, formulable, archivable	Élevée	Peut être conservée, mais doit être comprise
Connaissance tacite	Incorporée dans l'expérience et l'action	Faible	Plus difficile à rendre partageable
Savoir d'expérience	Construit dans la durée et les situations	Moyenne à faible	Sensible aux départs non préparés
Savoir de jugement	Repose sur l'interprétation et l'arbitrage	Faible	Critique dans les contextes incertains
Connaissance située	Dépend des contextes, des routines et des interactions	Faible	Exige une proximité avec le travail réel

Source : adaptation de Polanyi (1966), Nonaka et Takeuchi (1995), Lave et Wenger (1991), DeLong (2004), Weick et Sutcliffe (2001).

Ce tableau 14 fait apparaître que la vulnérabilité organisationnelle n'est pas distribuée uniformément. Plus une connaissance est située, tacite, expérientielle et liée au jugement, plus sa continuité devient problématique.

1.3. La gestion des connaissances et la préservation du savoir organisationnel

Dès lors que la connaissance est reconnue comme une ressource centrale et plurielle, la question n'est plus seulement de l'identifier, mais aussi de comprendre comment l'organisation cherche à la préserver. Le management des connaissances fournit, à cet égard, un cadre utile pour analyser les dispositifs de capitalisation, de mémoire organisationnelle et de rétention des savoirs. Toutefois, ce cadre doit être abordé avec prudence. Dans les organisations à compétences critiques, la conservation documentaire ne suffit pas toujours à garantir la continuité effective des capacités. Les sous-sections suivantes examinent ainsi les principaux apports du management des connaissances, tout en mettant en évidence les limites d'une approche trop exclusivement fondée sur la formalisation.

1.3.1. Le management des connaissances comme cadre général

Le management des connaissances, ou knowledge management, peut être défini comme l'ensemble des démarches visant à soutenir la création, l'identification, l'organisation, le

partage et l'usage des connaissances au sein des organisations. Davenport et Prusak (1998) insistent sur le fait que l'enjeu n'est pas seulement de stocker des contenus, mais de créer des conditions permettant aux bons savoirs d'être disponibles au moment opportun. Alavi et Leidner (2001) proposent, dans la même veine, de considérer le management des connaissances comme un ensemble de processus liés à la création, au stockage, au transfert et à l'application des connaissances. Nonaka et Takeuchi (1995), de leur côté, mettent l'accent sur la dynamique de création de connaissances à partir des interactions entre dimensions tacites et explicites.

Les travaux de Nonaka montrent également que la création et la circulation de la connaissance ne relèvent pas d'un simple stockage d'informations. Elles supposent certaines conditions organisationnelles : une intention claire, une autonomie suffisante des acteurs, une ouverture aux perturbations ou aux écarts, une forme de redondance favorable à la circulation du savoir et une variété interne permettant de répondre à la complexité des situations. Sans reprendre ici ce cadre dans toute son extension, il importe de souligner qu'il éclaire utilement notre recherche : dans les organisations à compétences critiques, la continuité du savoir dépend moins d'un dispositif isolé que d'un environnement organisationnel capable de soutenir la production, la circulation et la reprise des connaissances utiles à l'action.

Ce cadre est utile dans ce travail parce qu'il nous permet de traiter la préservation des savoirs comme un enjeu de gestion à part entière. Il nous invite à penser les outils, les pratiques et les supports susceptibles de limiter les pertes de connaissances lorsque les personnes quittent l'organisation ou changent de rôle. En même temps, il faut souligner que le management des connaissances ne constitue pas un bloc théorique homogène. Certaines approches mettent l'accent sur la capitalisation documentaire ; d'autres sur les communautés, les échanges et les apprentissages collectifs. Cette hétérogénéité explique qu'il soit nécessaire d'en retenir une conception nuancée, compatible avec l'objet de la thèse.

Dans le cadre des organisations étudiées, le management des connaissances ne doit donc pas être abordé comme une solution technique universelle, mais comme un cadre général permettant de situer plusieurs types d'efforts de préservation. Sa pertinence dépendra notamment de sa capacité à prendre en charge non seulement les connaissances codifiables, mais aussi celles qui s'élaborent dans l'expérience et dans le travail collectif.

1.3.2. Capitalisation, mémoire organisationnelle et rétention des connaissances

À l'intérieur de ce cadre général, plusieurs notions jouent un rôle central dans l'analyse de la continuité : la capitalisation, la mémoire organisationnelle et la rétention des

connaissances. Elles renvoient à des efforts distincts mais complémentaires. Leur examen est nécessaire, car ces notions sont souvent invoquées dans les organisations comme des réponses aux risques de perte de savoir, sans que leurs effets soient toujours clairement distingués.

La capitalisation renvoie à l'effort par lequel une organisation cherche à conserver les savoirs qu'elle juge utiles en les consignant, en les structurant ou en les rendant accessibles. La mémoire organisationnelle désigne, selon Walsh et Ungson (1991), l'ensemble des lieux et des supports dans lesquels les expériences et les connaissances de l'organisation sont inscrites, qu'il s'agisse d'individus, de routines, de structures, de culture ou d'archives. La rétention des connaissances, enfin, renvoie plus spécifiquement à la capacité de l'organisation à limiter la perte de savoirs lors des départs, des réorganisations ou des transformations d'activité. DeLong (2004) a montré combien cette question devenait centrale dans les contextes de vieillissement des effectifs.

Ces trois notions présentent un intérêt direct pour la continuité. Elles rappellent que l'organisation n'est pas condamnée à perdre tout ce que savent ses membres lorsqu'ils s'en vont. Elle peut documenter, archiver, formaliser, standardiser, mutualiser et structurer des apprentissages. Argote (1999) souligne à cet égard que l'expérience peut être retenue dans les organisations à travers des personnes, des outils et des tâches. Cela signifie que la préservation des savoirs n'est pas nécessairement limitée à la conservation de documents ; elle peut aussi prendre la forme de routines stabilisées, de dispositifs de mémoire collective ou d'aménagements organisationnels qui prolongent certains apprentissages au-delà des individus.

Pour autant, la capitalisation ne doit pas être surinterprétée. Elle permet de conserver des traces, d'éviter certaines pertes et de soutenir la mise à disposition des connaissances. Elle ne garantit pas, à elle seule, leur appropriation future. C'est ici que se situe une nuance importante pour la thèse : préserver n'est pas encore transférer, et conserver une mémoire n'équivaut pas à rendre possible une reprise effective des capacités.

1.3.3. Les apports et les limites de la formalisation

Les démarches de capitalisation conduisent presque toujours à une forme de formalisation. Or, cette dernière ne doit être ni surestimée ni disqualifiée trop vite. Elle constitue un appui important à la préservation des connaissances, mais elle rencontre rapidement ses limites dès lors que les savoirs concernés relèvent de l'expérience, du jugement ou de l'interprétation située.

La formalisation joue un rôle central dans les démarches de gestion des connaissances. Elle permet de rendre visibles des attentes, d'expliciter des procédures, de structurer des retours d'expérience, de constituer des référentiels et de soutenir la mémoire de l'organisation. Dans des environnements techniques complexes, ces apports sont loin d'être négligeables. Une documentation claire peut faciliter l'accès à des informations critiques, réduire certaines dépendances individuelles et fournir un socle commun de référence. Nonaka et Takeuchi (1995) montrent d'ailleurs que la mise en forme de connaissances explicites joue un rôle important dans la circulation du savoir au sein de l'entreprise.

Cependant, plusieurs travaux invitent à reconnaître les limites de cette formalisation. Brown et Duguid (1991) soulignent que les pratiques réelles de travail débordent souvent largement les prescriptions écrites. DeLong (2004) montre, quant à lui, que les connaissances les plus menacées ne sont pas toujours celles qui n'ont pas été documentées, mais souvent celles qui semblent avoir été couvertes alors qu'une part décisive de leur sens pratique reste hors de portée des documents. Grim (2018), dans le contexte algérien, met également en évidence cet écart entre l'existence de dispositifs de formalisation et la difficulté persistante à assurer une continuité effective lorsque les savoirs sont fortement tacites et situés.

L'apport de la formalisation doit donc être apprécié avec discernement. Elle constitue un support utile, parfois indispensable, mais elle n'épuise pas la réalité des savoirs d'expérience, de jugement et d'interprétation. Dans le cadre de la relève, cette limite est essentielle. Elle explique pourquoi une organisation peut paraître relativement préparée du point de vue documentaire tout en demeurant fragile lorsqu'il s'agit de reprendre concrètement une compétence critique.

1.3.4. La codification comme soutien, non comme substitut au transfert

L'examen des apports et des limites de la formalisation conduit à préciser le statut réel de la codification dans une logique de continuité. Cette dernière joue un rôle de soutien important, mais elle ne peut être confondue avec le transfert lui-même. Dans les organisations à compétences critiques, c'est même l'une des confusions les plus fréquentes : croire que le fait d'avoir documenté un savoir suffit à en assurer la reprise.

La question n'est donc pas de savoir si la codification est utile, mais jusqu'où elle peut soutenir la continuité des connaissances critiques. Les travaux de Hansen et al. (1999) montrent à cet égard que les organisations arbitrent généralement entre deux grandes logiques : la codification, qui cherche à rendre les savoirs accessibles par des supports stabilisés, et la

personnalisation, qui repose davantage sur l'échange entre acteurs. Cette distinction est utile ici, car elle rappelle que la continuité d'un savoir ne dépend pas d'un seul mode de gestion.

Cette précision éclaire directement l'objet étudié. La codification est nécessaire, parce qu'elle réduit certaines vulnérabilités, soutient la mémoire organisationnelle et facilite l'accès aux repères essentiels. Mais elle ne peut remplacer les conditions relationnelles, pratiques et situationnelles par lesquelles des connaissances critiques deviennent véritablement appropriables. Lave et Wenger (1991) montrent que les pratiques complexes s'apprennent par participation progressive, et non par simple consultation de contenus. DeLong (2004) rejoint ce constat lorsqu'il souligne que la perte des savoirs les plus critiques tient souvent à leur faible transmissibilité par les seuls supports formels.

Autrement dit, la codification aide à préserver, à baliser et à soutenir la continuité, mais elle ne produit pas, à elle seule, la capacité d'agir. Cette conclusion est importante, car elle prépare directement le déplacement analytique de la section suivante. L'analyse de la question du transfert proprement dit, appelle d'abord une clarification de la connaissance en organisation, les formes qu'elle prend et les limites de sa seule formalisation, c'est-à-dire celle des processus par lesquels les savoirs critiques circulent, se transforment et deviennent appropriables dans l'action.

Le tableau 15 suivant synthétise cette articulation.

Tableau 15 : Les principales stratégies de management des connaissances dans une logique de relève

Stratégie	Logique dominante	Apport pour la continuité	Limite principale
Codification	Formaliser et stocker	Conserver des traces, stabiliser les repères, réduire la perte d'information	Ne garantit pas l'appropriation pratique
Personnalisation	Mettre les acteurs en relation	Favoriser l'échange de savoirs tacites et l'apprentissage situé	Reste fragile sans structuration minimale
Capitalisation	Transformer l'expérience en ressource organisationnelle	Préserver la mémoire utile à long terme	Peut rester partielle ou peu réutilisée
Approche articulée	Combiner supports, acteurs et situations d'apprentissage	Soutenir une relève plus effective	Exige du temps, de la coordination et une gouvernance claire

Source : adaptation de Hansen et al. (1999), Walsh et Ungson (1991), Nonaka et Takeuchi (1995) et DeLong (2004).

Ce tableau 15 montre que les stratégies de gestion des connaissances n'ont pas toutes la même portée pour la relève. La continuité devient plus crédible lorsque l'organisation parvient à articuler conservation, interaction et apprentissage, plutôt qu'à privilégier un seul registre.

Au terme de cette section, il apparaît que la connaissance ne peut être appréhendée comme un simple stock d'informations disponible à volonté dans l'organisation. Les travaux de Nonaka et Takeuchi (1995) montrent qu'elle se construit dans l'articulation entre dimensions explicites et dimensions tacites, tandis que ceux de Polanyi (1966) rappellent qu'une part décisive de ce qui fonde l'action compétente demeure enracinée dans l'expérience, le jugement et la familiarité avec les situations. Dès lors, lorsque les savoirs déterminants sont à la fois situés, peu formalisables et fortement liés à des contextes d'usage, leur préservation ne peut reposer sur la seule capitalisation documentaire. Les analyses de Walsh et Ungson (1991), comme celles de DeLong (2004), conduisent ainsi à reconnaître que la mémoire organisationnelle, si nécessaire soit-elle, ne garantit pas à elle seule la continuité des capacités critiques. Ce constat est important pour notre recherche : dans les organisations à forte intensité technique, la vulnérabilité ne tient pas seulement à la disparition d'une information, mais à la difficulté de rendre appropriables des savoirs incorporés dans la pratique. Ce déplacement de la conservation du savoir vers les conditions de son appropriation, qui nous conduit à nous

interroger sur le transfert des connaissances comme mécanisme central de continuité et de relève effective.

Section 2 : Le transfert des connaissances : processus, modalités et conditions d'effectivité

Après avoir montré, dans la section précédente, que la connaissance organisationnelle ne peut être réduite à un stock d'informations disponibles dans des supports formels, il devient nécessaire d'examiner la manière dont elle circule, se transmet et devient appropriable dans l'organisation. En effet, la question n'est plus seulement de savoir ce qu'est une connaissance, ni pourquoi certaines d'entre elles présentent un caractère critique, mais de comprendre dans quelles conditions elles peuvent passer d'un acteur à un autre sans perdre leur portée opératoire. Cette interrogation est centrale dans ce travail, car la relève ne peut être effective que si les savoirs attachés aux rôles critiques deviennent, au moins en partie, transmissibles et appropriables par ceux qui sont appelés à reprendre ces rôles.

La littérature consacrée au transfert des connaissances montre d'emblée que ce phénomène ne peut être assimilé à un simple mouvement d'information. Plusieurs auteurs soulignent au contraire que le transfert engage des processus plus complexes de traduction, d'interprétation, d'apprentissage et de mise en usage. Argote et Ingram (2000) rappellent que la connaissance ne produit d'effet organisationnel que lorsqu'elle modifie effectivement la manière d'agir d'un individu ou d'un collectif, tandis que Szulanski (1996) montre que sa circulation interne est souvent entravée par de multiples formes de résistance, d'inertie ou de viscosité. Ainsi compris, le transfert ne relève ni d'une logique purement technique, ni d'un automatisme organisationnel ; il constitue un processus socialement construit, dépendant à la fois des caractéristiques du savoir, des relations entre acteurs et du contexte dans lequel l'apprentissage se déploie.

Dans les organisations à forte intensité technique, cette question prend un relief particulier. Le transfert y concerne souvent des savoirs peu formalisés, fortement situés, liés à des équipements spécifiques, à des incidents déjà vécus, à des interfaces organisationnelles sensibles ou à des formes de jugement construites dans la durée. La difficulté ne tient donc pas seulement à la rareté du savoir, mais à la manière dont il est encastré dans l'expérience et dans le travail réel. C'est pourquoi l'analyse du transfert doit porter à la fois sur ses définitions, sur ses mécanismes, sur ses modalités concrètes dans l'activité et sur les conditions organisationnelles qui rendent son effectivité possible.

2.1. Définir le transfert des connaissances

Avant d'examiner les formes concrètes du transfert dans l'organisation, il importe de préciser ce que recouvre cette notion. La littérature utilise en effet des termes voisins, parfois employés de manière interchangeable, alors qu'ils ne renvoient pas exactement aux mêmes réalités. Clarifier ces distinctions est important car une conception trop large du transfert risquerait d'en affaiblir la portée analytique, tandis qu'une conception trop étroite empêcherait de saisir la diversité des situations par lesquelles les savoirs deviennent effectivement appropriables.

2.1.1. Transmission, partage, diffusion et transfert : clarifications

Les travaux sur la circulation des connaissances distinguent généralement plusieurs opérations proches, mais non identiques. La transmission renvoie souvent à l'idée d'un passage d'un contenu, d'un acteur vers un autre, dans une logique relativement orientée. Le partage désigne davantage une mise en commun, souvent réciproque, de savoirs ou d'expériences entre membres d'un collectif. La diffusion suggère une propagation plus large d'informations ou de connaissances au sein d'un espace organisationnel. Le transfert, quant à lui, suppose un déplacement plus exigeant : il ne s'agit pas seulement qu'un savoir circule, mais qu'il puisse être repris, compris, mobilisé et réinvesti dans une autre situation d'action.

Cette distinction apparaît clairement chez Argote et Ingram (2000), pour qui le transfert de connaissances se manifeste lorsque l'expérience acquise dans une unité ou par un acteur influence effectivement la performance d'un autre acteur ou d'une autre unité. Dans le même esprit, Easterby-Smith et al. (2008) soulignent que le transfert implique un changement réel dans les capacités de l'organisation ou de ses membres, et non la seule circulation d'une information. Autrement dit, un document peut être diffusé, une consigne peut être transmise, une expérience peut être partagée, sans que l'on puisse pour autant parler d'un transfert accompli.

Cette précision est importante dans le cadre de la thèse. Lorsqu'une organisation affirme avoir « transféré » un savoir parce qu'elle l'a consigné dans une procédure, présenté dans une réunion ou communiqué dans un support documentaire, elle confond parfois circulation formelle et appropriation effective. Or, pour des connaissances critiques, cette confusion est lourde de conséquences. La continuité n'est pas assurée parce qu'un contenu a été rendu disponible ; elle l'est lorsque le successeur ou le récepteur devient capable d'agir de manière suffisamment autonome et pertinente à partir de ce qui lui a été transmis.

2.1.2. Le transfert comme processus d'appropriation

C'est pourquoi plusieurs travaux insistent sur le fait que le transfert doit être pensé comme un processus d'appropriation. Cette perspective déplace l'analyse du contenu transmis vers la transformation du récepteur. Elle conduit à s'interroger non seulement sur ce qui circule, mais aussi sur ce qui devient effectivement incorporé dans les pratiques, dans les raisonnements et dans les capacités d'action. Nonaka et Takeuchi (1995) montrent, à cet égard, que la création et la circulation des connaissances passent par des transformations successives entre dimensions tacites et explicites. De leur côté, Lave et Wenger (1991) rappellent que l'apprentissage des pratiques complexes ne résulte pas d'une simple réception d'information, mais d'une participation progressive à des mondes d'action socialement organisés.

Le transfert n'est pas un événement ponctuel, mais un cheminement. Il suppose des essais, des reformulations, des retours, des corrections, parfois des malentendus, et surtout une mise à l'épreuve dans des situations concrètes. Un savoir n'est véritablement approprié que lorsqu'il peut être mobilisé dans l'action, ajusté au contexte et réinvesti de manière pertinente. Cette définition est utile pour notre recherche, car elle permet de comprendre pourquoi certains dispositifs formels de transfert existent sans produire de véritable relève : ils transmettent des contenus, mais ne créent pas toujours les conditions de leur appropriation.

Le tableau 16 suivant permet de synthétiser ces distinctions et d'expliciter la conception retenue dans cette thèse.

Tableau 16 : Distinctions entre transmission, partage, diffusion et transfert des connaissances

Notion	Logique dominante	Portée principale	Limite principale
Transmission	Passage orienté d'un contenu	Communiquer un savoir ou une information	Ne garantit pas la reprise effective
Partage	Mise en commun réciproque	Favoriser l'échange entre acteurs	Peut rester informel et dispersé
Diffusion	Propagation élargie	Étendre l'accès à une connaissance	Ne dit rien de l'usage réel
Transfert	Appropriation et réinvestissement	Rendre une connaissance opératoire chez autrui	Exige du temps, des conditions et une mise en situation

Source : adaptation d'Argote et Ingram (2000), Easterby-Smith et al. (2008), Nonaka et Takeuchi (1995).

Ce tableau 16 montre que le transfert constitue l'opération la plus exigeante parmi ces différentes formes de circulation. C'est pour cette raison qu'il occupe une place centrale dans l'analyse de la relève : là où la transmission ou la diffusion peuvent suffire pour des savoirs simples, la reprise de connaissances critiques exige une véritable appropriation.

2.1.3. Le transfert intra-organisationnel : spécificités et difficultés

Le transfert de connaissances peut être étudié entre organisations, entre unités, entre équipes ou entre individus. Dans le cadre de cette thèse, l'attention porte principalement sur le transfert intra-organisationnel, c'est-à-dire sur les processus par lesquels un savoir détenu dans l'organisation circule entre ses membres ou entre ses sous-ensembles. Cette focale est pertinente pour la relève, puisque l'enjeu n'est pas ici l'acquisition externe de connaissances, mais la continuité interne de capacités jugées critiques.

Or, le transfert intra-organisationnel présente des difficultés spécifiques. Szulanski (1996) a montré que les connaissances circulent rarement de manière fluide à l'intérieur des organisations, même lorsqu'elles appartiennent à une même structure formelle. Les obstacles peuvent venir de la difficulté à identifier ce qui doit être transféré, du manque de temps, de la faible motivation des acteurs, de relations insuffisamment confiantes, ou encore du caractère tacite et contextuel du savoir. Darr, Argote et Epple (1995) observent eux aussi que les apprentissages tirés de l'expérience ne se déplacent pas facilement d'un site à un autre, même lorsque les tâches paraissent comparables.

Dans les environnements techniques, ces difficultés se renforcent. Le savoir à transférer n'est pas toujours stabilisé dans une procédure ; il est souvent lié à des équipements singuliers, à des incidents passés, à des routines locales ou à des relations spécifiques entre métiers. Le transfert intra-organisationnel n'est alors pas un simple problème de communication interne. Il devient un problème d'interprétation, de contextualisation et de reconstruction du sens en situation. Autrement dit, ce qui rend le transfert difficile n'est pas seulement la distance entre les acteurs, mais la distance entre leurs expériences effectives du travail.

2.1.4. La viscosité du transfert et la résistance des savoirs critiques

La notion de viscosité, introduite par Szulanski (1996), permet de rendre compte de cette difficulté. Elle désigne la résistance qu'oppose une connaissance à son déplacement d'un contexte à un autre. Certaines connaissances paraissent disponibles, mais demeurent difficiles à transférer parce qu'elles sont ambiguës, peu codifiées, enchâssées dans des pratiques ou

dépendantes d'interactions spécifiques. Plus un savoir est tacite, plus il est situé, plus il repose sur l'expérience accumulée, plus sa viscosité tend à être élevée.

Cette idée est éclairante pour les connaissances critiques. Leur résistance au transfert ne provient pas seulement de leur rareté, mais du fait qu'elles combinent plusieurs caractéristiques défavorables à une circulation simple : elles sont souvent incorporées dans l'action, liées à des signaux faibles, à des arbitrages implicites ou à des raisonnements difficilement verbalisables. Polanyi (1966) l'avait déjà formulé de manière décisive en rappelant que nous savons souvent plus que ce que nous pouvons dire. Dans les organisations à compétences critiques, cette limite devient une difficulté pratique majeure : ce qui doit être repris par un successeur n'est pas seulement une information, mais un mode de perception, de jugement et de décision.

La figure 3 suivante permet de représenter cette logique de manière synthétique, en mettant en relation la nature du savoir et son degré de transférabilité.

Figure 3 : Degré de transférabilité selon la nature du savoir



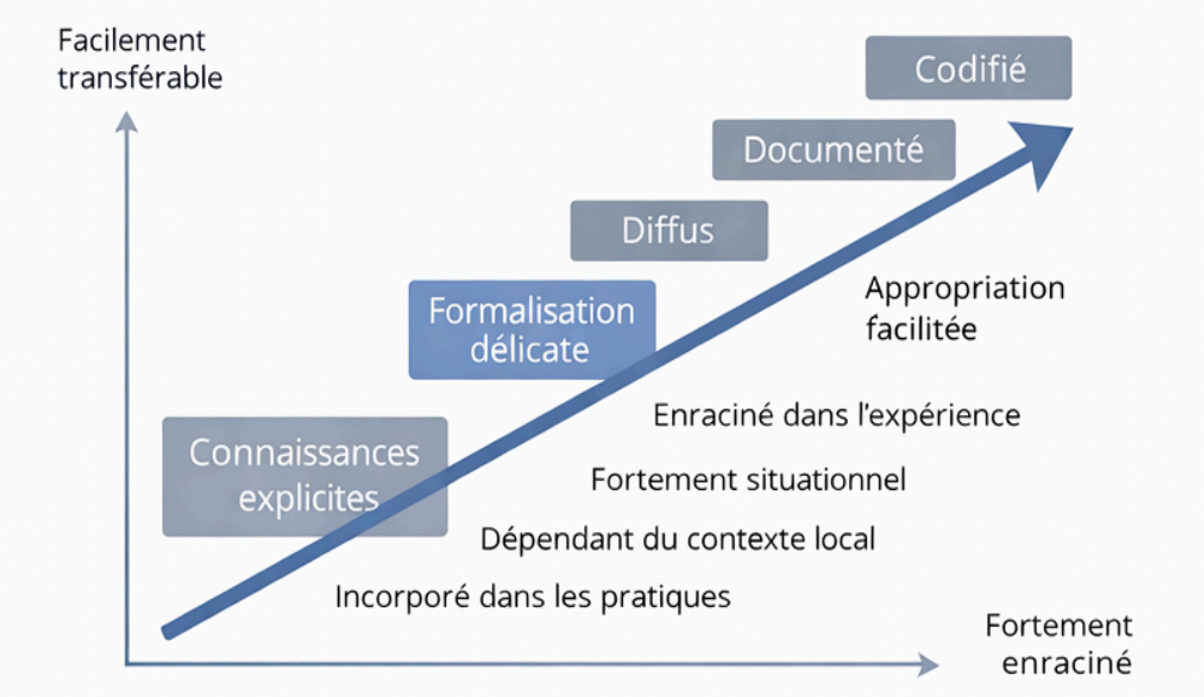
Source : adaptation de Polanyi (1966), Nonaka et Takeuchi (1995), Szulanski (1996).

Cette représentation rappelle que la difficulté du transfert croît avec le caractère tacite, situé et expérientiel du savoir. Pour notre recherche, l'enjeu n'est donc pas seulement de

constater qu'un savoir circule, mais de comprendre à quelles conditions il devient réellement appropriable par un successeur appelé à reprendre un rôle critique.

La figure 4 qui suit prolonge cette représentation de la transférabilité comme un continuum plutôt que comme une simple opposition entre savoir explicite et savoir tacite.

Figure 4 : Continuum de transférabilité selon le degré d'ancrage du savoir



Source : élaborée par nos soins d'après Darr et al. (1995) et Bourgoin et Harvey (2018).

L'intérêt de cette seconde figure 4 est double. D'une part, elle montre que la transférabilité d'un savoir ne relève pas d'une opposition binaire, mais d'un processus graduel. Entre le savoir totalement incorporé dans l'expérience et le savoir pleinement codifié, il existe plusieurs états intermédiaires marqués par des degrés variables de formalisation. D'autre part, elle souligne que la formalisation n'est ni immédiate ni totale. Elle peut demeurer délicate, partielle et incomplète, surtout lorsque le savoir dépend d'indices subtils, d'une connaissance fine du terrain ou d'une mémoire pratique des situations.

Le transfert des connaissances critiques ne peut être pensé comme une simple opération de communication ni comme un déplacement linéaire de contenus d'un individu vers un autre. Il dépend de la nature du savoir concerné, de son degré d'ancrage dans l'action, de ses possibilités de formalisation, mais aussi des médiations organisationnelles et relationnelles susceptibles d'en soutenir l'appropriation. La viscosité n'apparaît pas comme un obstacle accidentel, mais comme une propriété structurante de certains savoirs. Pour notre recherche,

l'enjeu n'est donc pas seulement de constater qu'un savoir circule, mais de comprendre à quelles conditions il devient réellement opératoire pour un successeur appelé à reprendre un rôle critique. Cette précision est décisive, car elle déplace l'analyse du transfert vers celle de l'appropriation effective, c'est-à-dire vers la transformation progressive du savoir transmis en capacité d'action reconnue.

2.2. Les mécanismes du transfert

Une fois clarifiée la notion de transfert, il convient d'examiner les mécanismes par lesquels il devient possible. La littérature montre que le transfert ne dépend ni du seul émetteur, ni du seul récepteur, ni du seul contenu transmis. Il résulte d'une configuration plus large, dans laquelle interviennent la qualité du savoir, la capacité des acteurs, la relation entre eux et les conditions organisationnelles dans lesquelles l'échange prend place. Le transfert apparaît ainsi comme un processus relationnel et contextuel, plus que comme une simple opération de communication.

2.2.1. Les étapes du processus de transfert

Plusieurs auteurs ont proposé de décomposer le transfert en étapes successives. Szulanski (1996) distingue notamment l'initiation, l'implémentation, le ramp-up et l'intégration. Cette décomposition montre que le transfert ne commence pas au moment où un contenu est transmis, mais dès le moment où un besoin de reprise est identifié. Il faut d'abord reconnaître qu'un savoir mérite d'être transféré, puis organiser les conditions de son passage, accompagner les premières tentatives d'usage, et enfin stabiliser son incorporation dans les pratiques du récepteur.

Cette conception processuelle est utile pour l'analyse proposée, car elle permet de comprendre pourquoi les échecs de transfert ne se situent pas tout au même endroit. Dans certains cas, l'organisation n'identifie pas assez tôt les savoirs à transférer. Dans d'autres, elle identifie bien la nécessité du transfert, mais n'organise pas les conditions de l'apprentissage. Ailleurs encore, le transfert paraît engagé, mais l'intégration reste inachevée faute de temps, de reconnaissance ou de mises en situation suffisantes. Autrement dit, le transfert peut échouer dès son déclenchement, pendant sa mise en œuvre ou au moment où il devrait devenir opératoire.

Le tableau 17 ci-dessous synthétise ces principales étapes.

Tableau 17 : Les principales étapes du processus de transfert des connaissances

Étapes	Contenu principal	Enjeu dominant
Identification	Repérer le savoir critique à reprendre	Reconnaître la nécessité du transfert
Mise en relation	Organiser le lien entre détenteur et récepteur	Créer un cadre d'échange
Transmission accompagnée	Exposer, montrer, expliciter, faire pratiquer	Rendre le savoir progressivement accessible
Appropriation	Réinvestir le savoir dans l'action	Construire une capacité opératoire
Stabilisation	Consolider l'usage dans le temps	Inscrire le savoir dans une continuité réelle

Source : adaptation de Szulanski (1996), Argote et Ingram (2000), Easterby-Smith et al. (2008).

Ce tableau 17 fait apparaître que le transfert ne se réduit pas à un moment d'échange. Il suppose une progression, souvent longue, depuis l'identification du besoin jusqu'à la stabilisation d'une nouvelle compétence en situation.

2.2.2. La capacité d'absorption du récepteur

Le transfert dépend aussi de la capacité du récepteur à comprendre, assimiler et utiliser ce qui lui est transmis. Cohen et Levinthal (1990) ont proposé à ce sujet la notion de capacité d'absorption, qu'ils définissent comme l'aptitude à reconnaître la valeur d'une connaissance nouvelle, à l'assimiler et à l'appliquer. Cette idée est essentielle, car elle rappelle qu'un savoir ne devient pas appropriable indépendamment des ressources déjà détenues par celui qui le reçoit.

Dans le cadre de la relève, cette notion permet de comprendre pourquoi tous les successeurs ne progressent pas de la même manière face à une même exposition au savoir. Un récepteur disposant déjà d'une base technique solide, d'une bonne connaissance du contexte et d'une certaine familiarité avec les situations rencontrées sera en mesure d'absorber plus efficacement un savoir complexe. À l'inverse, lorsqu'un successeur est désigné trop tard, insuffisamment préparé ou encore trop éloigné des réalités du rôle, la capacité d'absorption demeure limitée. Le problème ne vient alors pas nécessairement de la qualité du transmetteur, mais du fait que le récepteur n'est pas encore en position d'intégrer ce qui lui est donné à voir ou à comprendre.

Cette remarque est importante car elle montre qu'un transfert effectif suppose un travail préalable de préparation du successeur. En d'autres termes, la relève ne peut être pensée comme une désignation suivie d'un transfert immédiat ; elle exige souvent une montée progressive en exposition et en compréhension, condition même de l'appropriation future.

2.2.3. La capacité d'émission du détenteur de savoir

Le transfert dépend symétriquement de la capacité du détenteur de savoir à rendre son expérience transmissible. Cette capacité d'émission est souvent sous-estimée. Or, tous les experts ne savent pas nécessairement expliciter ce qu'ils font, ni transformer leur pratique en support d'apprentissage pour autrui. Le fait de maîtriser une activité ne signifie pas automatiquement être capable de l'enseigner, de l'expliciter ou de la rendre visible.

La capacité d'émission ne se réduit pas à la simple possession d'une expertise. Elle renvoie à l'aptitude concrète du détenteur à rendre cette expertise transmissible, c'est-à-dire à sélectionner ce qui doit être montré, à expliciter des raisonnements souvent implicites, à ajuster son discours au niveau du récepteur et à investir effectivement du temps dans la transmission. Cette précision est importante, car un expert peut détenir un savoir hautement critique sans pour autant disposer, ou vouloir disposer, des ressources nécessaires à sa mise en partage. La littérature sur la dissémination des connaissances rappelle ainsi que la contribution du détenteur dépend tout autant de sa compétence que de sa volonté et de sa capacité à la communiquer dans un contexte donné.

Szulanski (1996) a montré que la motivation et la disposition du donneur de savoir jouent un rôle important dans la réussite du transfert. À cela s'ajoute une autre difficulté : lorsque le savoir est fortement tacite, le détenteur lui-même peut avoir du mal à identifier ce qu'il sait réellement, ou à verbaliser les indices, les raisonnements et les arbitrages qui guident son action. Dans certains cas, l'expert transmet alors surtout par démonstration, par correction ou par immersion, plutôt que par explication explicite. Cette observation rejoint les travaux de Polanyi (1966) ainsi que ceux de Nonaka et Takeuchi (1995), qui montrent qu'une partie du savoir ne devient partageable qu'à travers des interactions permettant de passer de l'action à la mise en mots, puis de nouveau de la mise en mots à l'action.

Pour la relève, cette question est décisive. Un expert expérimenté n'est pas automatiquement un bon passeur. La qualité du transfert dépend aussi de sa disponibilité, de sa volonté de transmettre, de sa capacité à expliciter, mais également du cadre organisationnel qui reconnaît ou non cette activité comme une contribution légitime.

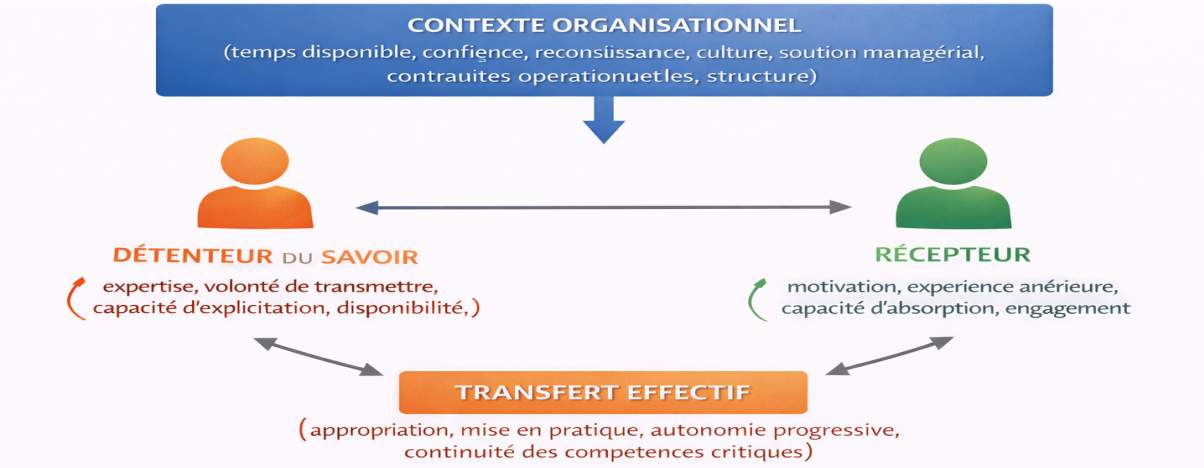
2.2.4. L'interaction entre émetteur, récepteur et contexte

Le transfert ne peut donc être compris ni du seul point de vue du détenteur, ni du seul point de vue du récepteur. Il émerge de l'interaction entre ces deux pôles et du contexte dans lequel leur relation s'inscrit. Levin et Cross (2004) montrent que la confiance joue un rôle médiateur décisif dans le transfert de connaissances : elle facilite non seulement l'accès au savoir, mais aussi sa crédibilité et son appropriation. De leur côté, Argote et al. (2003) soulignent que les caractéristiques du réseau relationnel, de la proximité entre acteurs et du cadre organisationnel influencent directement la circulation des connaissances.

Autrement dit, le transfert dépend d'une configuration. Un expert disponible, mais peu reconnu, ne transmettra pas dans les mêmes conditions qu'un expert soutenu par son management. Un successeur motivé, mais peu exposé, n'apprendra pas comme un successeur progressivement impliqué dans l'activité. Une relation techniquement légitime, mais socialement peu confiante, ne produira pas les mêmes effets qu'une relation dans laquelle l'échange, l'essai et la correction sont possibles sans disqualification. Cette interaction entre émetteur, récepteur et contexte est au cœur de l'effectivité du transfert, et explique pourquoi celui-ci doit être analysé comme un phénomène socio-organisationnel complet.

L'analyse précédente montre que le transfert ne peut être ramené ni aux seules qualités du détenteur du savoir, ni aux seules dispositions du récepteur. Il prend forme dans une relation structurée par des conditions organisationnelles qui rendent l'appropriation plus ou moins possible. La figure 5 suivante synthétise cette logique d'interdépendance.

Figure 5 : Le transfert des connaissances comme processus d'interaction entre détenteur, récepteur et contexte



Source : adaptation de Szulanski (1996), Cohen et Levinthal (1990), Levin et Cross (2004), Lave et Wenger (1991) et Garavan et al. (2012).

La figure 5 montre que le transfert effectif résulte moins d'un acte isolé que d'une configuration relationnelle et organisationnelle. Un détenteur de savoir expérimenter ne suffit pas si ce savoir reste difficile à expliciter ou s'il n'existe pas de temps pour le transmettre. De même, un successeur motivé ne peut progresser si les situations d'apprentissage demeurent fermées ou si les contraintes opérationnelles empêchent toute exposition progressive au travail réel. Le transfert apparaît ainsi comme un processus situé, dans lequel la qualité de l'interaction entre émetteur, récepteur et contexte conditionne directement la possibilité d'une relève effective.

2.3. Les modalités du transfert dans le travail

Le transfert des connaissances ne prend pas une forme unique dans l'organisation. Il se déploie à travers des modalités diverses, plus ou moins formalisées, plus ou moins visibles, plus ou moins proches du travail réel. Certaines reposent sur des dispositifs explicitement conçus pour transmettre. D'autres s'inscrivent dans les échanges ordinaires de l'activité. Dans les environnements techniques, ces différentes modalités se combinent souvent, et leur articulation importe davantage que leur opposition abstraite.

2.3.1. Les dispositifs formels de transfert

Parmi les modalités formelles les plus fréquemment mobilisées figurent le tutorat, le mentorat, les formations ciblées, les binômes de transmission, les retours d'expérience formalisés, les fiches de capitalisation ou encore les programmes de passation. Ces dispositifs présentent l'intérêt de rendre visible la volonté de transfert, de clarifier les rôles et de donner une certaine structure à l'apprentissage. Ils peuvent aussi contribuer à reconnaître institutionnellement le travail de transmission, ce qui est important lorsque celui-ci entre en tension avec les exigences immédiates de production.

Cependant, leur efficacité dépend étroitement de leurs conditions d'usage. Un tutorat purement nominal, un retour d'expérience sans discussion réelle, ou une passation réduite à la remise de documents produisent rarement un transfert profond. Comme le montrent Easterby-Smith et al. (2008), les dispositifs formels ne valent pas par leur seule existence, mais par leur capacité à soutenir une appropriation effective. Dans le cadre de la relève, ils constituent donc des appuis importants, mais non suffisants.

2.3.2. Les pratiques informelles de circulation des savoirs

À côté de ces dispositifs, une part importante du transfert s'effectue dans des pratiques informelles : échanges entre collègues, conseils donnés en situation, observation mutuelle,

entraide ponctuelle, discussion autour d'un incident, ajustement collectif face à un écart. Ces pratiques jouent un rôle souvent décisif, notamment lorsque le savoir concerné est difficilement formalisable. Brown et Duguid (1991) avaient déjà montré que les communautés de travail produisent et transmettent une part essentielle des connaissances utiles à l'action à travers des échanges qui échappent largement aux dispositifs officiels.

Dans les organisations techniques, ces pratiques informelles permettent souvent de transmettre ce qui ne se laisse pas facilement codifier : manières de percevoir un dysfonctionnement, repères de diagnostic, interprétation des comportements d'équipements, compréhension des interfaces sensibles. Elles ne doivent donc pas être considérées comme secondaires ou résiduelles. Elles constituent au contraire un support central de la circulation des savoirs, même si leur caractère informel les rend plus difficiles à piloter, à reconnaître et à pérenniser.

2.3.3. L'apprentissage situé et la participation progressive

Cette importance du travail réel dans le transfert conduit naturellement à la perspective de l'apprentissage situé. Lave et Wenger (1991) montrent que l'apprentissage des pratiques complexes ne passe pas d'abord par l'acquisition abstraite de connaissances, mais par une participation progressive à des activités reconnues. Le novice entre d'abord de manière périphérique dans le monde de pratique, puis gagne en exposition, en légitimité et en autonomie. Ce cadre théorique nous permet de comprendre comment un successeur peut s'approprier un rôle non par simple transmission descendante, mais par rapprochement progressif avec les situations qui structurent effectivement ce rôle.

Dans les organisations étudiées, cette logique éclaire la manière dont un transfert effectif peut se construire : observation de l'expert, participation à certaines tâches, exposition graduelle aux incidents, prise en charge partielle puis plus autonome, retour réflexif sur l'expérience vécue. Le savoir devient alors appropriable parce qu'il est rencontré dans l'action et non seulement décrit de l'extérieur. Cette dimension située du transfert est essentielle dès lors que les connaissances critiques reposent sur le jugement, l'interprétation et la capacité à agir sous contrainte.

2.3.4. Les communautés de pratique comme support du transfert tacite

Les communautés de pratique constituent enfin une modalité importante pour comprendre le transfert des savoirs tacites. Wenger (1998) les définit comme des collectifs au sein desquels les membres partagent une activité, des problèmes récurrents, des langages

communs et des manières de faire qui se construisent dans la durée. Dans ces espaces, la connaissance circule moins par instruction formelle que par interaction continue, reconnaissance mutuelle et engagement commun dans la pratique.

Leur intérêt pour notre recherche est majeur. Lorsque la relève concerne des savoirs difficilement codifiables, les communautés de pratique offrent un support privilégié à leur circulation. Elles permettent au successeur de ne pas apprendre seul face à des contenus fragmentés, mais d'entrer dans un univers collectif où se construisent les significations du travail. Elles facilitent également la reprise de repères tacites, parce que ceux-ci sont portés par des échanges répétés, des récits, des corrections et des comparaisons entre praticiens. La communauté de pratique ne remplace pas le binôme talent-successeur, mais elle l'inscrit dans un environnement social plus large, souvent décisif pour la stabilisation du transfert.

Les modalités par lesquelles les savoirs circulent dans le travail ne présentent ni la même portée, ni la même efficacité selon la nature des connaissances concernées. Certaines soutiennent davantage la formalisation, d'autres favorisent l'appropriation progressive des savoirs tacites. Le tableau 18 ci-dessous propose une synthèse de ces principales modalités.

Tableau 18 : Modalités du transfert des connaissances dans le travail

Modalité	Forme dominante	Type de savoir principalement concerner	Apport principal	Limite principale
Formation structurée	Formelle	Savoirs explicites, règles, procédures, bases techniques	Permet une diffusion organisée et homogène	Reste insuffisante pour les savoirs d'expérience
Tutorat / mentorat	Formelle ou semi-formelle	Savoirs explicites et tacites	Favorise l'accompagnement individualisé	Dépend fortement de l'implication des acteurs
Compagnonnage	Située, relationnelle	Savoirs tacites, gestes, diagnostics, routines	Rend possible l'apprentissage au contact direct du travail	Exige du temps et une proximité durable
Retours d'expérience	Formelle ou semi-formelle	Savoirs issus des incidents, écarts, arbitrages	Permet de capitaliser des apprentissages collectifs	Peut rester descriptif sans réappropriation
Observation et participation progressive	Informelle, située	Savoirs tacites et situés	Favorise l'entrée graduelle dans le rôle	Peut rester implicite si elle n'est pas accompagnée
Communautés de pratique	Informelle ou semi-structurée	Savoirs d'expérience, interprétations partagées	Soutient la circulation horizontale et le sens collectif	Difficulté de formalisation et de pilotage

Source : adaptation de Lave et Wenger (1991), Wenger (1998), Nonaka et Takeuchi (1995), DeLong (2004) et Garavan et al. (2012).

Ce tableau 18 montre que les modalités du transfert ne sont pas interchangeables. Les dispositifs les plus formalisés sont utiles pour diffuser des connaissances explicites, homogénéiser des référents et soutenir la traçabilité du processus. En revanche, lorsque les savoirs sont fortement situés, incorporés dans l'expérience ou liés à des jugements en contexte, les formes d'apprentissage fondées sur la proximité, l'observation et la participation progressive deviennent décisives. Pour la problématique de la relève, cela signifie que la continuité des compétences critiques ne peut être assurée par la seule formalisation documentaire ; elle suppose une combinaison de modalités ajustées à la nature du savoir à reprendre.

2.4. Les conditions organisationnelles du transfert effectif

Si le transfert ne dépend ni du seul savoir, ni du seul expert, ni du seul successeur, il dépend nécessairement des conditions organisationnelles dans lesquelles il prend place. Certaines organisations rendent le transfert plus probable, plus dense et plus durable. D'autres, au contraire, le fragilisent en maintenant des contraintes de temps, de hiérarchie, de reconnaissance ou de fonctionnement qui empêchent les savoirs de devenir réellement appropriables. Examiner ces conditions revient donc à déplacer encore une fois l'analyse : de la question du transfert en soi vers celle de son effectivité.

2.4.1. Le rôle du temps dans l'appropriation des savoirs

Le temps constitue une condition fondamentale du transfert. Plus un savoir est expérientiel, plus son appropriation exige des séquences prolongées de contact, d'essai, de reprise et de consolidation. Or, dans de nombreuses organisations, la logique de l'urgence réduit le temps disponible pour la transmission. Le transfert est alors repoussé, compressé ou ramené à des formes minimales de passation.

Cette dimension temporelle est centrale pour la relève. Un savoir critique ne devient pas appropriable dans l'instant. Il demande souvent un chevauchement entre détenteur et successeur, des séquences répétées d'exposition au réel et un temps suffisant pour que l'expérience acquise puisse être interprétée et consolidée. Lorsqu'une organisation n'ouvre pas cette temporalité, elle rend le transfert improbable, même si les acteurs sont de bonne volonté.

2.4.2. La confiance, la reconnaissance et la qualité relationnelle

La qualité relationnelle constitue une deuxième condition majeure. Levin et Cross (2004) montrent que la confiance favorise l'accès à la connaissance utile et renforce la probabilité qu'elle soit reçue comme crédible et mobilisable. Dans le cadre du transfert, cette confiance concerne à la fois la compétence du détenteur, la réceptivité du successeur et la qualité du lien entre eux.

La reconnaissance joue également un rôle important. Lorsque le travail de transmission est invisibilisé ou perçu comme secondaire, les acteurs ont moins de raisons d'y investir du temps et de l'énergie. À l'inverse, lorsqu'il est reconnu comme une contribution légitime, il devient plus facilement compatible avec les exigences du travail ordinaire. Dans la relève, cette reconnaissance vaut pour l'expert qui transmet comme pour le successeur qui apprend. Elle contribue à stabiliser la relation de transfert et à légitimer l'effort d'appropriation.

2.4.3. La culture organisationnelle comme levier ou frein

La culture organisationnelle influence également fortement le transfert. DeLong et Fahey (2000) montrent que les cultures qui valorisent le partage, l'apprentissage et la coopération facilitent davantage la circulation des connaissances que celles qui associent le savoir à la rétention, au statut ou au pouvoir individuel. Dans certains contextes, savoir conserver une expertise rare peut renforcer la position de l'acteur ; dans d'autres, savoir transmettre constitue au contraire une preuve de professionnalité et de contribution à l'organisation.

Cette dimension est sensible dans les organisations techniques. Lorsque l'expertise rare fonde une position centrale, la transmission peut être vécue de manière ambivalente. À l'inverse, lorsqu'une culture professionnelle valorise la continuité, la transmission tend à être davantage intégrée aux pratiques ordinaires. Le transfert ne dépend donc pas seulement d'arrangements techniques ; il est aussi traversé par des normes implicites sur ce qu'il convient de partager, avec qui et dans quelles conditions.

2.4.4. Les contraintes structurelles, hiérarchiques et opérationnelles

Enfin, les contraintes structurelles, hiérarchiques et opérationnelles pèsent directement sur l'effectivité du transfert. La pression de production, la dispersion géographique, la rigidité des circuits hiérarchiques, les cloisonnements entre unités, la rotation des personnes ou encore la faible disponibilité des experts peuvent réduire fortement les possibilités d'échange et d'apprentissage. Dans les organisations à forte intensité technique, ces contraintes ne sont pas marginales ; elles font partie du fonctionnement même du système.

Le transfert des connaissances apparaît alors comme une activité prise dans des arbitrages. Il dépend de la possibilité de dégager du temps, d'autoriser l'exposition progressive du successeur, de soutenir les interactions entre métiers, d'éviter que les experts soient absorbés exclusivement par l'opérationnel, et de reconnaître que la continuité exige parfois des investissements qui ne produisent pas immédiatement des résultats visibles. C'est dans cet espace d'arbitrage que se joue, en grande partie, la possibilité d'une relève effective.

Le tableau 19 suivant synthétise les principales conditions organisationnelles qui rendent le transfert plus ou moins effectif dans les contextes de relève.

Tableau 19 : Conditions organisationnelles du transfert effectif des connaissances

Condition	Rôle dans le transfert	Effet attendu sur la relève	Risque en cas d'absence
Temps disponible	Permet l'exposition, la répétition, l'ajustement et la mise en situation	Préparation progressive du successeur	Transfert précipité ou superficiel
Confiance entre acteurs	Facilite l'échange, la demande d'aide et l'explicitation des savoirs	Renforcement de la qualité de l'apprentissage	Rétention, prudence excessive, opacité
Reconnaissance du rôle de transmission	Légitime l'investissement du détenteur du savoir et du successeur	Meilleure implication dans la préparation	Transmission reléguée au second plan
Soutien managérial	Ouvre l'accès aux situations formatrices et arbitre les priorités	Articulation entre travail et développement	Prééminence exclusive de l'urgence opérationnelle
Culture de partage	Encourage la circulation des savoirs et réduit la rétention	Continuité plus collective des compétences	Appropriation limitée et dépendance aux individus
Stabilité organisationnelle minimale	Rend possible l'inscription du transfert dans la durée	Consolidation des apprentissages	Rupture des parcours et discontinuité de la relève

Source : adaptation de DeLong (2004), Levin et Cross (2004), Szulanski (1996), Lave et Wenger (1991) et Grim (2018).

Pris ensemble, ces éléments montrent qu'aucun dispositif ne produit mécaniquement ses effets. Le transfert effectif dépend d'un faisceau de conditions convergentes qui touchent au temps, à la relation, à la culture de travail et aux arbitrages organisationnels. Cette analyse conduit à considérer que la continuité des compétences critiques tient moins à la seule existence d'un savoir disponible qu'à la possibilité de le rendre opératoire chez autrui. Le transfert n'est donc pas une dimension périphérique de la relève ; il en constitue l'un des mécanismes centraux.

Section 3 : Le transfert des connaissances au service de la relève

L'examen de la connaissance organisationnelle, puis des modalités concrètes de son transfert, conduit désormais à traiter le point le plus directement lié à la problématique de cette thèse. Dans les organisations à compétences critiques, la relève ne peut être comprise comme une simple séquence de remplacement, ni même comme la seule désignation anticipée d'un

successeur. Elle engage plus profondément la possibilité de reprendre des capacités d'action, des savoirs d'expérience et des formes de jugement qui conditionnent la continuité du fonctionnement. Sous cet angle, le transfert des connaissances n'apparaît plus comme un dispositif périphérique de soutien à la relève, mais comme l'un des mécanismes par lesquels celle-ci peut devenir effective. Cette idée est cohérente avec les analyses de DeLong (2004), pour qui la vulnérabilité organisationnelle tient moins à la perte visible des personnes qu'à la disparition des connaissances qu'elles portent, ainsi qu'avec les travaux de Garavan et al. (2012), qui replacent le développement des talents dans une dynamique plus large d'apprentissage organisationnel.

Ce déplacement est également important d'un point de vue analytique. Il permet de sortir d'une conception statique de la relève, centrée sur les postes et les plans, pour la rapporter à un processus plus exigeant de reprise progressive des capacités critiques. L'enjeu ne consiste pas seulement à savoir si un successeur a été identifié, mais à comprendre dans quelles conditions il peut devenir capable d'agir, de décider et d'interpréter dans un environnement donné.

3.1. La relève comme reprise progressive des capacités critiques

Comprendre la relève à partir du transfert conduit à déplacer le regard du poste vers la capacité. Dans les organisations à compétences critiques, ce qui doit être repris ne se limite ni à une fiche de fonction ni à un ensemble de tâches prescrites. Il s'agit d'une capacité située à diagnostiquer, arbitrer, coordonner et décider dans des contextes où l'incertitude et les contraintes opérationnelles pèsent fortement sur l'action. La relève ne peut donc être tenue pour acquise tant que ces capacités ne deviennent pas progressivement appropriables par le successeur. En ce sens, le transfert ne constitue pas un ajout au dispositif de relève ; il en représente la condition opératoire la plus décisive.

3.1.1. Les limites d'une relève conçue sans transfert

Une relève pensée sans transfert repose souvent sur une hypothèse implicite : celle selon laquelle la continuité résulterait presque naturellement de la seule nomination d'un successeur. Or, cette hypothèse est difficilement soutenable dès lors que les compétences requises sont longues à acquérir, peu documentées et fortement incorporées dans l'expérience. DeLong (2004) a montré que la perte d'un salarié expérimenté ne se traduit pas seulement par une vacance de poste, mais par une fragilisation de la mémoire organisationnelle, des routines de diagnostic et des savoirs de contexte. Dans ces conditions, désigner un successeur sans

organiser la reprise progressive de ce qu'il doit comprendre, interpréter et mobiliser revient souvent à maintenir une continuité nominale plutôt qu'une continuité réelle.

Cette limite devient encore plus nette dans les organisations exposées à des exigences de fiabilité élevées. En s'intéressant aux organisations à haute fiabilité, Weick et Sutcliffe (2001) montrent que la sûreté du fonctionnement dépend largement d'une vigilance collective, d'une sensibilité aux anomalies et d'une déférence à l'expertise qui ne peuvent être garanties par la seule conformité aux procédures. Ce constat conduit à reconnaître qu'un poste critique ne se transmet pas comme une fonction administrative. Il implique la reprise de capacités de jugement en situation. Lorsqu'une relève est conçue sans transfert, elle tend donc à réduire le problème à une logique de couverture du poste, alors que l'enjeu véritable porte sur la continuité des capacités d'action attachées à ce poste.

La distinction entre relève nominale et relève effective, déjà mise en évidence au chapitre précédent, prend ici tout son sens. Une relève nominale signale qu'un successeur est prévu. Une relève effective suppose qu'il devient progressivement capable d'assumer les dimensions les plus décisives du rôle. Dès lors, le transfert ne constitue pas un ajout secondaire au dispositif de relève. Il représente la condition par laquelle le successeur peut se rapprocher d'une maîtrise crédible et reconnue des compétences critiques.

3.1.2. Du transfert de savoirs à la construction de l'autonomie

Réduire le transfert à une simple transmission de contenus serait insuffisant pour comprendre son rôle dans la préparation de la relève. Dans les environnements professionnels complexes, ce qui importe n'est pas seulement que le successeur reçoive une information, mais qu'il puisse progressivement l'intégrer à son action, l'éprouver dans des situations concrètes et en faire un support de décision. Lave et Wenger (1991) montrent que l'apprentissage des pratiques complexes procède moins par réception abstraite de connaissances que par participation progressive à un monde social et technique donné. Le transfert prend alors la forme d'un processus d'appropriation graduelle plutôt que d'un simple passage d'informations.

Cette approche rejoint les travaux de Nonaka et Takeuchi (1995), pour lesquels la connaissance organisationnelle se construit dans le va-et-vient entre dimensions explicites et dimensions tacites. Une part du transfert peut être soutenue par des documents, des procédures et des référentiels. Mais une autre part, souvent décisive dans les rôles critiques, se joue dans l'observation, l'accompagnement, les échanges de situation et les ajustements liés au contexte. Le transfert contribue ainsi à construire l'autonomie du successeur lorsqu'il lui permet non

seulement de savoir, mais de juger, d'interpréter et d'agir avec une marge croissante d'indépendance.

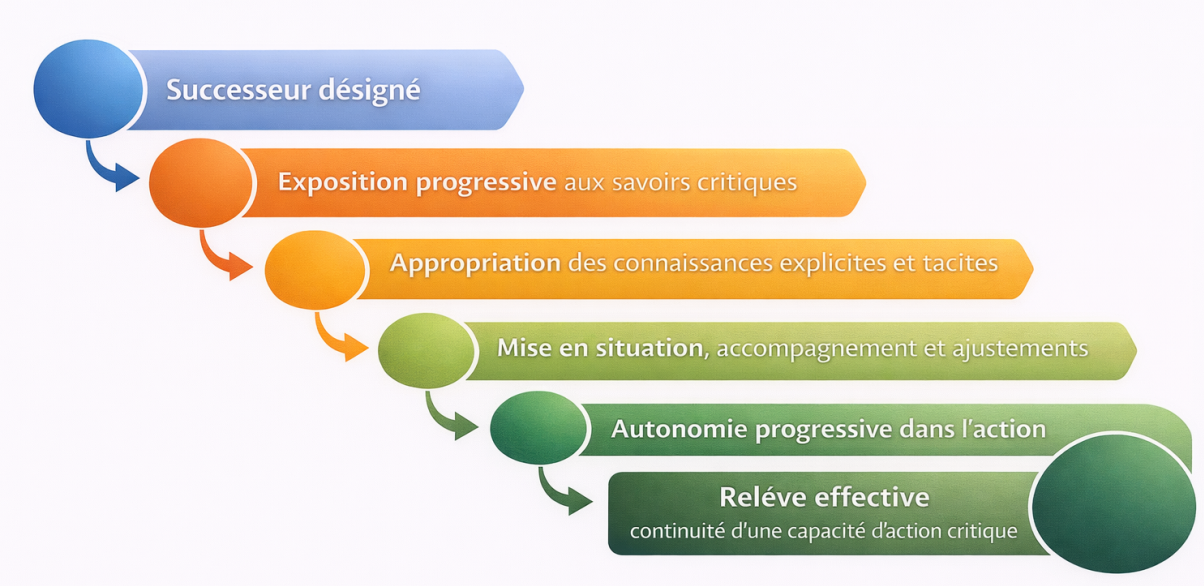
L'autonomie ne doit pas être comprise ici comme indépendance absolue. Elle désigne plutôt une capacité progressivement reconnue à tenir le rôle sans dépendre constamment d'une validation externe. Sous cet angle, la préparation de la relève ne vise pas seulement la reproduction de savoirs existants. Elle vise la possibilité pour le successeur d'entrer dans une position où il peut mobiliser ces savoirs de manière ajustée. C'est pourquoi le transfert, dans cette thèse, est appréhendé comme un mécanisme de formation de l'autonomie autant que de circulation des connaissances.

3.1.3. La relève effective comme continuité d'une capacité d'action

La notion de relève effective peut alors être précisée. Elle ne correspond ni à la simple disponibilité d'un remplaçant, ni à l'existence d'un vivier, ni même à l'achèvement formel d'un plan de développement. Elle renvoie à la continuité d'une capacité d'action jugée essentielle pour l'organisation. Cette capacité d'action repose à la fois sur des connaissances, sur des repères d'interprétation, sur une familiarité avec les situations et sur une reconnaissance par les acteurs du travail. C'est en ce sens que la relève effective déborde la planification de succession au sens strict.

Afin de rendre ce passage plus lisible, la figure 6 suivante synthétise la manière dont le transfert contribue à convertir une succession prévue en relève effective.

Figure 6 : De la succession nominale à la relève effective



Source : adaptation de Rothwell (2010), DeLong (2004), Lave et Wenger (1991), Nonaka et Takeuchi (1995) et Grim (2018).

Cette figure 6 montre que la relève effective ne peut être assimilée à la seule nomination d'un successeur. Entre la désignation et la continuité réelle s'intercale un processus d'appropriation, de mise à l'épreuve et de reconnaissance progressive. La figure permet ainsi de visualiser l'idée centrale de cette section : le transfert n'accompagne pas simplement la relève, il en constitue le ressort opératoire lorsqu'il permet au successeur de reprendre une capacité d'action jusque-là portée par un autre acteur.

Cette approche est pertinente pour les organisations énergétiques. Dans ces contextes, la continuité ne dépend pas seulement du maintien des effectifs, mais de la capacité à préserver des compétences indispensables à la fiabilité du fonctionnement. La relève effective signifie alors que l'organisation parvient non seulement à remplacer une personne, mais à maintenir une aptitude collective à traiter des situations critiques.

3.2. Les médiations du transfert dans la préparation de la relève

Si le transfert peut être considéré comme un mécanisme central de la relève, il n'agit jamais de manière abstraite. Il prend forme à travers des médiations concrètes qui organisent, facilitent ou au contraire limitent la préparation du successeur. Ces médiations sont à la fois humaines et organisationnelles. Elles concernent les acteurs qui rendent le transfert possible, mais aussi les dispositifs qui lui donnent une certaine continuité. L'intérêt analytique de cette approche est de montrer que la relève n'est pas produite par un seul individu ni par un seul

outil. Elle résulte d'un ensemble d'interventions coordonnées, parfois fragiles, qui rendent les savoirs plus ou moins transmissibles et plus ou moins appropriables.

3.2.1. Le rôle du manager de proximité dans l'organisation des situations formatrices

Le manager de proximité occupe une place décisive dans la préparation de la relève, parce qu'il se situe à l'interface entre les exigences de production et les conditions de développement du successeur. Charan et al. (2001) ont montré que les transitions de rôle ne peuvent être consolidées sans accompagnement managérial. Plus encore, McCall (1998) souligne que les apprentissages les plus formateurs ne proviennent pas uniquement de la formation structurée, mais de l'exposition à des situations réelles, exigeantes et porteuses de responsabilité. Dans cette logique, le manager joue un rôle d'organisateur des situations formatrices. Il arbitre l'accès du successeur à certaines expériences, décide du degré d'exposition au réel et crée, ou non, des occasions d'apprentissage progressif.

Ce rôle dépasse donc largement la supervision ordinaire. Il engage une fonction de médiation entre le travail à accomplir et les apprentissages à construire. Grim (2018) montre que, dans les contextes techniques, la qualité de la préparation des successeurs dépend étroitement de la manière dont les managers rendent possible leur participation à des situations significatives. Lorsque la pression opérationnelle prend toute la place, le transfert tend à devenir opportuniste, discontinu ou secondaire. À l'inverse, lorsqu'un manager protège un espace d'apprentissage dans le travail lui-même, il transforme des activités ordinaires en occasions de préparation de la relève.

3.2.2. Le rôle des experts dans la transmissibilité des savoirs critiques

Les experts jouent un rôle tout aussi central, mais d'une autre nature. Ils sont les porteurs privilégiés de savoirs critiques, souvent construits dans la durée, dans la confrontation à des incidents, dans l'interprétation de signaux faibles et dans la gestion de situations non standard. DeLong (2004) a montré que la vulnérabilité organisationnelle augmente lorsque ces savoirs demeurent trop concentrés entre les mains de quelques acteurs. Le rôle de l'expert ne consiste pas seulement à détenir un savoir, mais à contribuer à le rendre transmissible.

Cette transmissibilité n'a rien d'évident. Comme l'indique Szulanski (1996), certaines connaissances résistent au transfert, non seulement parce qu'elles sont tacites, mais aussi parce qu'elles sont peu explicitées, peu stabilisées ou fortement liées à un contexte particulier. L'expert intervient alors comme médiateur d'intelligibilité. Il aide à rendre visibles des repères qui, pour lui, sont parfois devenus implicites. Il transforme une expérience accumulée en

ressources plus partageables. Dans les meilleures conditions, il ne livre pas seulement des réponses ; il donne accès à une manière de poser les problèmes, de lire les situations et de hiérarchiser les décisions.

3.2.3. Le rôle du successeur dans l'appropriation du savoir

Le successeur ne saurait être réduit à un simple récepteur. Il participe activement à la qualité du transfert par son engagement, sa capacité à relier les apprentissages reçus à ses expériences antérieures et sa disposition à entrer dans un rôle encore en construction. Cohen et Levinthal (1990) ont montré que l'appropriation d'un savoir nouveau dépend de la capacité d'absorption du récepteur, c'est-à-dire de son aptitude à reconnaître la valeur d'une connaissance, à l'intégrer et à l'exploiter. Cette idée est utile pour la relève, car elle rappelle que l'existence d'un savoir transmissible ne suffit pas : encore faut-il qu'un successeur soit en mesure de s'en saisir.

Lave et Wenger (1991) permettent d'aller plus loin en montrant que cette appropriation passe par une participation progressive à l'activité. Le successeur apprend non seulement en écoutant ou en observant, mais en entrant peu à peu dans une position plus légitime au sein du collectif. Son rôle dans le transfert ne se limite donc pas à recevoir. Il consiste à expérimenter, reformuler, interroger, essayer, corriger et progressivement se rendre capable d'agir sans appui constant. En ce sens, l'appropriation du savoir est aussi une construction de place dans l'organisation.

3.2.4. Le rôle des dispositifs organisationnels dans la continuité

Enfin, le transfert au service de la relève dépend de dispositifs qui rendent la préparation plus stable, plus lisible et moins dépendante des seules volontés individuelles. Rothwell (2010) insiste sur l'importance d'inscrire la relève dans un système plus large de développement, de suivi et de coordination. Garavan et al. (2012) montrent eux aussi que le développement des talents repose sur une architecture cohérente, dans laquelle les pratiques de formation, d'accompagnement, de mobilité et d'évaluation ne fonctionnent pas isolément. Les dispositifs organisationnels ne produisent pas à eux seuls le transfert, mais ils peuvent en renforcer la continuité.

Il peut s'agir de binômes de transmission, de parcours formalisés de préparation, de temps dédiés à l'accompagnement, de revues de progression ou encore d'outils de capitalisation soutenant la circulation du savoir. Leur intérêt principal tient à leur capacité à stabiliser des interactions qui, sans cela, resteraient ponctuelles ou aléatoires. À condition, bien

entendu, de ne pas être pensés comme des substituts au travail réel. Comme le montre Grim (2018), la formalisation n'est utile que lorsqu'elle reste reliée à des situations effectives d'appropriation.

Afin de synthétiser le rôle de ces médiations, le tableau 20 suivant récapitule leur contribution à la préparation de la relève.

Tableau 20 : Les médiations du transfert dans la préparation de la relève

Médiation	Contribution principale	Risque en cas de faiblesse	Effet sur la relève
Manager de proximité	Organise l'accès aux situations formatrices et arbitre entre production et apprentissage	Réduction de l'exposition au réel	Préparation partielle du successeur
Expert	Rend les savoirs critiques plus transmissibles et partage des repères d'interprétation	Rétention, implicite non explicité	Difficulté de reprise des savoirs d'expérience
Successeur	S'approprie, reformule et met à l'épreuve les savoirs reçus	Passivité ou faible capacité d'absorption	Autonomie insuffisamment construite
Dispositifs organisationnels	Stabilisent, soutiennent et coordonnent le processus de transfert	Discontinuité, opportunisme, dépendance aux individus	Relève peu robuste dans le temps

Source : adaptation de Charan et al. (2001), Cohen et Levinthal (1990), DeLong (2004), Garavan et al. (2012) et Grim (2018).

Le tableau 20 montre que la relève n'est pas le produit d'une relation bilatérale entre un expert et un successeur. Elle dépend d'une pluralité de médiations qui rendent le transfert plus ou moins effectif. L'intérêt analytique de cette approche est de faire apparaître que les fragilités de la relève peuvent tenir à des défaillances situées à des niveaux différents. Un successeur motivé peut rester insuffisamment préparé si le manager ne lui ouvre pas l'accès aux situations formatrices. Un dispositif bien formalisé peut rester inopérant si l'expert ne parvient pas à rendre son savoir intelligible. La continuité repose donc sur une articulation, et non sur un facteur unique.

3.3. La portée théorique du transfert pour la compréhension de la relève

L'ensemble des développements précédents conduit à reconsidérer la place du transfert dans l'analyse de la relève. Il ne s'agit plus seulement de le traiter comme une activité d'accompagnement ou comme un thème connexe au management des connaissances. Il apparaît comme l'un des mécanismes théoriquement les plus pertinents pour comprendre comment une relève peut devenir effective dans les organisations à compétences critiques. Cette mise en perspective permet d'unifier plusieurs éléments déjà posés dans les deux premières sections du chapitre : la nature située des savoirs, la pluralité des modalités de transfert et la nécessité d'une appropriation progressive par le successeur.

3.3.1. Le transfert comme mécanisme central de la relève

En s'appuyant sur l'approche sur la connaissance organisationnelle, la relève peut être comprise comme un problème de continuité des capacités plutôt que comme une simple succession de personnes. Grant (1996) montre que la spécificité de l'organisation tient en grande partie à sa capacité à intégrer, coordonner et mobiliser des connaissances distribuées entre différents acteurs. Si l'on suit cette perspective, la relève devient critique lorsque certaines connaissances indispensables à l'action se trouvent concentrées, difficilement substituables et insuffisamment appropriées par d'autres.

Le transfert prend alors une place théorique centrale. Il représente le processus par lequel des savoirs, jusque-là portés par quelques individus, peuvent devenir au moins partiellement partageables et opératoires pour d'autres. Autrement dit, il constitue le mécanisme par lequel la continuité peut être préparée. Cela ne signifie pas que tout rôle peut être intégralement transféré, ni que toute compétence critique peut être complètement formalisée. Cela signifie plutôt que la compréhension de la relève gagne en profondeur lorsqu'elle est rattachée à la question de la transmissibilité des capacités nécessaires au rôle.

3.3.2. Les dimensions analytiques retenues pour la recherche

Les analyses développées dans ce chapitre conduisent à retenir plusieurs points d'attention pour la suite de la recherche. Le premier concerne la nature des savoirs à reprendre, notamment leur dimension tacite, située ou expérientielle. La deuxième porte sur les modalités concrètes du transfert, formelles et informelles. Le troisième concerne les médiations humaines qui soutiennent ou entravent l'appropriation, en particulier le rôle du manager, de l'expert et du successeur. Le quatrième renvoie aux conditions organisationnelles dans lesquelles le transfert se déploie. Le cinquième concerne enfin le degré d'autonomie effectivement construit

chez le successeur. Ces dimensions ne valent pas ici comme modèle final ; elles constituent plutôt des repères théoriques à partir desquels la contribution du transfert à la relève pourra être examinée empiriquement dans la suite de la thèse.

3.3.3. L'intérêt de cette approche pour l'étude des organisations énergétiques

Cette approche est forte pour les organisations énergétiques étudiées dans notre thèse. Ces organisations cumulent plusieurs caractéristiques qui rendent la question du transfert sensible. Elles dépendent de compétences techniques fortement situées, de savoirs de sûreté et de coordination, d'une expérience accumulée sur des installations complexes et de contraintes opérationnelles élevées. Les travaux de Weick et Sutcliffe (2001) montrent que, dans les environnements à haute fiabilité, la continuité repose sur la capacité à maintenir une vigilance collective et une aptitude à traiter des écarts souvent faibles mais potentiellement décisifs. Cela donne aux savoirs critiques une importance qui dépasse la simple efficacité productive.

Dans un tel contexte, la relève ne peut être pensée de manière satisfaisante sans interroger les conditions concrètes de reprise de ces savoirs. Ce point explique pourquoi le transfert ne constitue pas seulement une question de gestion des connaissances au sens général. Il devient un enjeu de continuité organisationnelle, de sécurité et de fiabilité. Cette approche est d'autant plus pertinente que les organisations énergétiques étudiées sont également traversées par des contraintes hiérarchiques, temporelles et structurelles qui peuvent limiter la transmissibilité des savoirs d'expérience. Le cadre proposé ici permet donc d'articuler la problématique de la relève aux caractéristiques propres du terrain.

3.3.4. L'ouverture vers le chapitre méthodologique

Les acquis de ce chapitre appellent désormais un déplacement vers le cadre méthodologique. Si le transfert des connaissances constitue un mécanisme central de la relève, encore faut-il se donner les moyens d'en saisir les formes concrètes, les obstacles et les conditions d'effectivité dans les organisations étudiées. Le chapitre suivant précisera donc la posture épistémologique, la stratégie de recherche et les choix méthodologiques retenus pour appréhender ces processus dans leur profondeur contextuelle.

Conclusion

Au terme de ce chapitre, il apparaît que la question du transfert des connaissances ne peut être traitée comme un thème périphérique de la gestion des ressources humaines. Dans les organisations à compétences critiques, elle constitue au contraire une dimension centrale de la

continuité organisationnelle, dès lors que les capacités nécessaires à la tenue de certains rôles ne se réduisent ni à des prescriptions formelles, ni à des connaissances aisément codifiables. Les développements consacrés à la nature de la connaissance ont montré qu'une part décisive des savoirs utiles à l'action demeure incorporée dans l'expérience, dans le jugement et dans l'interprétation de situations concrètes, comme l'ont souligné Nonaka et Takeuchi (1995), DeLong (2004) et Lave et Wenger (1991). Dans cette perspective, préserver un savoir ne signifie pas seulement le documenter, mais créer les conditions de sa reprise effective par d'autres acteurs.

L'analyse a également conduit à distinguer avec plus de précision plusieurs notions souvent rapprochées sans être véritablement différenciées. La transmission, le partage, la diffusion et le transfert ne renvoient pas exactement au même phénomène. Le chapitre a retenu une conception exigeante du transfert, entendu non comme un simple mouvement d'information d'un acteur à un autre, mais comme un processus d'appropriation par lequel un savoir devient mobilisable dans l'action. Cette précision est importante, car elle déplace l'attention du contenu transmis vers les conditions dans lesquelles ce contenu peut être compris, intégré, réinterprété et réinvesti. Sur ce point, les travaux de Szulanski (1996), de Cohen et Levinthal (1990) et de Garavan et al. (2012) ont permis de montrer que le transfert ne dépend pas uniquement de la disponibilité du savoir, mais aussi de la capacité des acteurs à l'émettre, à le recevoir et à le reconstruire dans un contexte d'usage déterminé.

Le chapitre a ensuite mis en évidence que le transfert ne s'opère jamais dans un vide organisationnel. Il prend forme dans des dispositifs, dans des relations et dans des situations de travail. Les mécanismes formels, tels que le tutorat, le mentorat, les retours d'expérience ou les outils de capitalisation, jouent un rôle réel dans la mise en visibilité des savoirs et dans l'organisation de leur circulation. Toutefois, leur portée demeure limitée lorsqu'ils ne sont pas relayés par des pratiques informelles, par une exposition progressive au réel et par des interactions suffisamment denses entre détenteurs et récepteurs du savoir. Les analyses de Lave et Wenger (1991) sur l'apprentissage situé, de Wenger (1998) sur les communautés de pratique, ainsi que celles de Nonaka et Takeuchi (1995) sur l'articulation entre savoir tacite et savoir explicite, convergent ici vers une même idée : ce qui se transmet le plus difficilement est souvent ce qui compte le plus dans l'exercice effectif du rôle.

Cette conception du transfert a permis d'éclairer plus directement la problématique de la relève. Le transfert des connaissances n'apparaît plus seulement comme un soutien possible à la relève ; il en constitue l'un des mécanismes fondamentaux. Lorsqu'un rôle repose sur des

savoirs critiques, la désignation d'un successeur ou la formalisation d'un plan de développement ne suffisent pas à sécuriser la continuité. Celle-ci n'est réellement engagée que lorsque le successeur peut accéder aux savoirs d'expérience, comprendre les logiques d'action du rôle, s'exposer progressivement aux situations qui en révèlent les exigences et construire une autonomie reconnue. En ce sens, la relève effective renvoie moins à l'occupation nominale d'un poste qu'à la continuité d'une capacité d'action. Cette idée prolonge directement les analyses développées au chapitre 1, tout en leur donnant ici un ancrage plus précis dans le champ du management des connaissances et du transfert intra-organisationnel.

Le chapitre a enfin montré que cette effectivité du transfert demeure étroitement conditionnée par des médiations organisationnelles et relationnelles. Le rôle du management de proximité, l'implication des experts, la posture du successeur, la disponibilité du temps, la qualité de la relation de confiance, le degré de reconnaissance accordé aux activités de transmission et le poids des contraintes hiérarchiques ou opérationnelles influencent directement la possibilité qu'un savoir devienne appropriable. Ainsi, le transfert ne peut être compris comme une simple opération technique de passage d'un contenu ; il doit être saisi comme un processus socio-organisationnel, situé, relationnel et inégalement soutenu par les structures de l'organisation. C'est ce qui explique que des dispositifs apparemment comparables produisent, selon les contextes, des effets très différents sur la continuité des compétences.

L'argument central du chapitre peut dès lors être formulé clairement. Dans les organisations à compétences critiques, la relève ne devient effective que si les connaissances nécessaires au rôle peuvent être transférées, appropriées et réinvesties dans l'action. Le transfert constitue ainsi non pas une variable secondaire, mais une condition constitutive de la continuité organisationnelle lorsque le savoir décisif demeure rare, tacite, situé et difficilement substituable. Une telle conclusion justifie pleinement que la recherche ne s'arrête ni aux dispositifs formels de relève ni aux seuls outils de gestion des talents, mais interroge les conditions concrètes dans lesquelles les savoirs circulent, se reconstruisent et deviennent opératoires pour les successeurs.

À partir de là, le passage au chapitre suivant s'impose logiquement. Si la relève dépend des conditions réelles d'appropriation des connaissances critiques, alors l'analyse doit désormais se doter d'un cadre épistémologique et méthodologique capable de saisir ces processus dans leur profondeur contextuelle, relationnelle et située. Le chapitre 3 sera ainsi consacré à l'explicitation des choix méthodologiques de la recherche, afin de montrer comment

l’enquête permettra d’appréhender empiriquement les dynamiques de transfert et leur contribution à la relève dans les organisations étudiées.

Chapitre 3 :

Cadre épistémologique et méthodologique de la recherche

Introduction

Ce chapitre présente la manière dont l'enquête a été construite, conduite et ajustée au sein d'Algesco, de Sonelgaz et de Sonatrach. Il ne s'agit pas seulement d'exposer une méthode choisie avant l'entrée sur le terrain, mais de rendre compte d'un cheminement empirique marqué par des accès progressifs, des contraintes de confidentialité, des observations parfois partielles et des ajustements successifs dans notre manière d'interroger, d'observer et de coder.

La recherche porte sur un phénomène difficile à saisir directement : la contribution du transfert des connaissances à la préparation effective de la relève des salariés talentueux. Dans les trois organisations étudiées, ce transfert ne se présente pas toujours sous la forme d'un dispositif clairement identifié. Il apparaît aussi dans des gestes professionnels non commentés, des corrections rapides, des décisions de ne pas laisser faire, des échanges après intervention, des documents consultés mais inégalement utilisés, ou encore dans des situations où un expert accepte d'être accompagné sans réellement ouvrir l'accès au cœur de son savoir.

L'entrée dans le terrain a rapidement montré que la relève ne pouvait pas être étudiée uniquement à partir des outils formels de succession, des plans de formation ou des référentiels de compétences. Les premières observations réalisées chez Algesco ont notamment déplacé notre regard. Nous pensions d'abord repérer surtout des pratiques de transmission, des binômes, des formes de tutorat ou des dispositifs d'apprentissage en situation. Or, deux situations ont rendu visible une réalité plus ambiguë : dans un cas, un expert voulait transmettre mais reprenait la main dès que l'activité devenait sensible ; dans l'autre, un salarié détenteur d'une compétence rare acceptait la présence d'apprentis tout en limitant leur accès aux gestes décisifs. Ces deux situations ont conduit à distinguer progressivement deux formes de non-transfert : la délégation empêchée et la rétention discrète du savoir.

Le chapitre explicite donc le positionnement interprétatif et constructiviste retenu, le choix d'un raisonnement abductif, le recours à une étude de cas multiples et les modalités de collecte et d'analyse des données. Il montre également comment les entretiens, les observations et les documents ont été confrontés afin de ne pas confondre dispositif déclaré et transfert effectif. Cette exigence est centrale dans une recherche où les écarts entre ce que l'organisation prescrit, ce que les acteurs disent et ce qui se passe réellement dans le travail constituent une partie du phénomène étudié.

Le chapitre est organisé en trois sections. La première présente le positionnement épistémologique et la logique d'enquête. La deuxième expose le design méthodologique, la

constitution du corpus, la collecte des données, le codage et les critères de validation. La troisième situe les trois cas étudiés afin de montrer ce que chaque terrain apporte à la compréhension du transfert des connaissances et de la préparation effective de la relève.

Section 1. Positionnement épistémologique et logique générale de la recherche

Avant d'exposer les choix méthodologiques de cette recherche, il est nécessaire de clarifier ce qui les fonde : la manière dont on conçoit la réalité organisationnelle que nous avons cherché à comprendre, et les conditions dans lesquelles cette compréhension a été produite. Dans cette thèse, l'enjeu n'est pas de mesurer un phénomène stabilisé ni de tester une relation causale prédéfinie, mais de comprendre comment des acteurs organisationnels interprètent, vivent et mettent en œuvre des pratiques de transmission dans des contextes de travail marqués par la technicité, la contrainte opérationnelle et la criticité des compétences. Une telle orientation justifie une clarification des présupposés qui fondent la démarche adoptée, ainsi que de la logique scientifique ayant guidé l'enquête.

Le positionnement retenu s'inscrit sous un angle interprétatif à ancrage constructiviste. Ce choix procède directement de la nature de l'objet étudié. En effet, le transfert des connaissances entre talents, successeurs, managers et équipes ne constitue pas un mécanisme uniforme, directement observable de l'extérieur. Il prend forme dans des situations concrètes, dans des interactions professionnelles, dans des arbitrages quotidiens et dans des conditions organisationnelles qui en modifient profondément la portée. Dès lors, l'accès au phénomène suppose de prendre au sérieux les significations que les acteurs attribuent à leurs pratiques, à leurs rôles, à leurs contraintes et aux conditions de continuité des compétences. Comme l'ont montré Lincoln et Guba (1985), la recherche interprétative est adaptée lorsque le sens d'un phénomène dépend de son inscription dans des contextes sociaux et organisationnels spécifiques.

Cette orientation ne conduit pas à ignorer les dimensions structurelles du terrain ; elle implique plutôt de les appréhender à partir de la manière dont elles sont vécues, traduites et médiatisées par les acteurs. Dans les entreprises étudiées, la transmission des connaissances s'inscrit dans des univers où coexistent prescriptions formelles, routines professionnelles, savoirs d'expérience, asymétries hiérarchiques et contraintes de performance. Ce sont ces articulations entre structures et pratiques, entre dispositifs affichés et travail réel, entre transmission prescrite et appropriation effective, qu'on cherche à rendre intelligibles. Ce chapitre ne vise pas à redévelopper les fondements conceptuels de la relève ni la discussion

théorique du transfert des connaissances, déjà établis dans les deux premiers chapitres. Dans le chapitre 4, ces cadres conceptuels seront mobilisés ponctuellement pour interpréter les résultats empiriques, non pour en reprendre la discussion théorique.

1.1. Un positionnement interprétatif à ancrage constructiviste

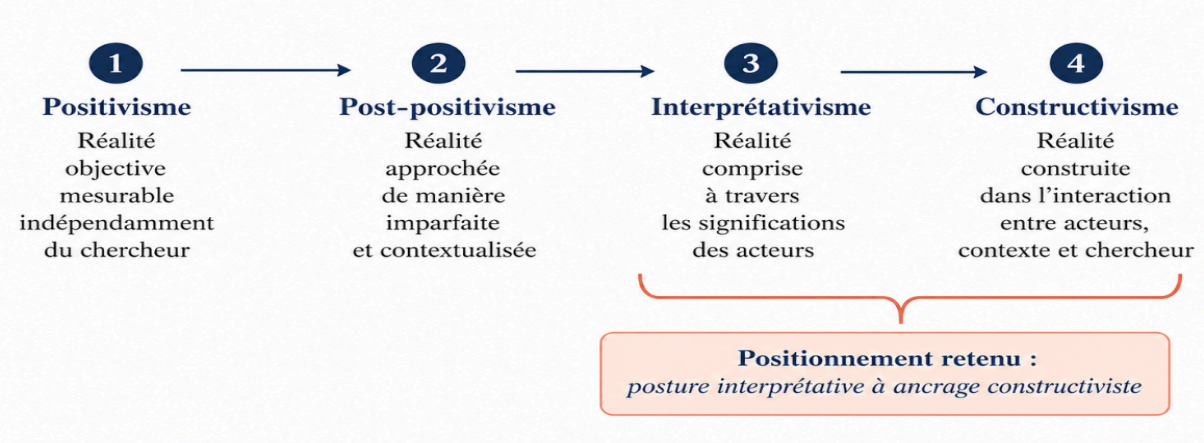
Le positionnement épistémologique retenu dans cette thèse n'a pas été choisi pour des raisons seulement théoriques. Il s'est imposé à partir de la nature même du terrain étudié. Comprendre comment les connaissances critiques se transmettent, se retiennent parfois ou deviennent appropriables par des successeurs ne pouvait pas se réduire à mesurer l'existence de dispositifs formels. Dans les trois organisations étudiées, une part importante du transfert se joue dans des situations de travail concrètes : une intervention technique, une discussion après incident, une correction faite devant un équipement, une décision prise dans l'urgence ou une hésitation du successeur face à une tâche sensible.

Ces situations ne sont pas immédiatement lisibles de l'extérieur. Un même dispositif de binôme peut être vécu comme une véritable occasion d'apprentissage par un successeur, comme une charge supplémentaire par un expert, ou comme une solution de continuité opérationnelle par un manager. De même, la présence d'un document, d'une procédure ou d'un référentiel de compétences ne signifie pas nécessairement que le savoir est effectivement transmis. Le sens donné aux pratiques dépend donc des acteurs, de leurs positions, de leurs expériences et des contraintes dans lesquelles ils agissent.

C'est pour cette raison que la recherche s'inscrit dans une posture interprétative à ancrage constructiviste. Nous ne considérons pas le transfert des connaissances comme un objet entièrement stabilisé, mesurable indépendamment des acteurs qui le vivent. Nous l'appréhendons comme un processus situé, construit dans les interactions, les rapports de confiance, les relations hiérarchiques, les exigences techniques et les conditions concrètes d'organisation du travail. Cette orientation rejoint les travaux de Berger et Luckmann (1966) sur la construction sociale de la réalité, ainsi que les approches interprétatives qui invitent à comprendre les pratiques à partir des significations que les acteurs leur attribuent.

Pour situer ce choix sans le réduire à une opposition scolaire entre paradigmes, la figure suivante place notre positionnement dans le continuum des principales postures mobilisées en sciences de gestion. Elle permet de préciser que la recherche ne se situe pas dans une logique de mesure externe d'un phénomène stabilisé, mais dans une logique de compréhension située des pratiques de transfert et de relève.

***Figure 7* : Positionnement épistémologique de la recherche**



Source : élaborée par nos soins à partir de Burrell et Morgan (1979), Lincoln et Guba (1985) et Thiétart et al. (2014).

La figure 7 sert à clarifier le choix retenu pour cette recherche. Le transfert des connaissances n'a pas été appréhendé comme un objet observable indépendamment des acteurs, mais comme une pratique située, construite dans des interactions de travail, des rapports de confiance, des contraintes hiérarchiques et des conditions opérationnelles concrètes. Ce positionnement explique pourquoi nous avons accordé une place centrale aux récits des acteurs, aux observations de terrain et à la confrontation entre discours, pratiques et documents.

Ce positionnement est adapté à l'objet de la thèse. Dans le cas d'Algesco, par exemple, les premières observations ont montré que le non-transfert pouvait prendre des formes très différentes : un superviseur expérimenté pouvait vouloir transmettre sans parvenir à déléguer, tandis qu'un salarié opérationnel détenteur d'une compétence rare pouvait accepter la présence d'apprentis tout en limitant leur accès aux gestes décisifs. Ces situations auraient été difficiles à comprendre à partir d'une approche strictement instrumentale ou uniquement fondée sur des indicateurs formels. Elles exigeaient d'entrer dans les pratiques, dans les relations et dans les écarts entre ce que les acteurs disent, ce qu'ils font et ce que l'organisation formalise.

Le choix interprétatif a donc orienté concrètement la construction de l'enquête. Il a justifié le recours aux entretiens semi-directifs pour accéder aux récits, aux perceptions et aux arbitrages des acteurs. Il a également rendu nécessaire l'observation non participante, car certaines formes de transfert ou de non-transfert ne sont pas toujours verbalisées. Enfin, il a donné une place importante à l'analyse documentaire, non comme preuve suffisante de

l'existence d'un dispositif, mais comme trace à confronter aux discours et aux pratiques observées.

La posture constructiviste n'implique pas de nier les contraintes objectives du terrain. Les règles de sécurité, les hiérarchies, les procédures, les urgences opérationnelles et les restrictions d'accès aux informations techniques ont bien pesé sur l'enquête. Toutefois, ces contraintes ont été analysées à partir de la manière dont elles étaient vécues, contournées, acceptées ou réinterprétées par les acteurs. C'est cette articulation entre structures organisationnelles et pratiques vécues qui fonde le positionnement épistémologique de la recherche.

***Tableau 21*: Cohérence entre l'objet de recherche, la posture épistémologique et les choix d'enquête**

Élément	Choix retenu dans la thèse	Justification ancrée dans la recherche
Objet de recherche	Transfert des connaissances et préparation effective de la relève des salariés talentueux	Le terrain a montré que la relève ne dépend pas seulement de la désignation d'un successeur, mais de l'accès réel de celui-ci aux savoirs critiques détenus par des acteurs expérimentés.
Question de recherche	Comprendre comment le transfert des connaissances contribue à la préparation effective de la relève dans des organisations à compétences critiques	La question exige d'analyser les pratiques de transmission, les situations de non-transfert, les rôles des managers et les conditions d'appropriation des savoirs par les successeurs.
Contexte empirique	Trois organisations du secteur énergétique algérien : Algesco, Sonelgaz et Sonatrach	Les trois cas partagent une forte dépendance aux savoirs techniques et expérientiels, tout en présentant des niveaux différents de formalisation, de contraintes opérationnelles et d'accès au savoir.
Posture épistémologique	Interprétative à ancrage constructiviste	Les pratiques de transfert prennent sens dans les interactions entre experts, successeurs, managers et équipes ; elles ne peuvent pas être comprises uniquement à partir des dispositifs formels.
Place du chercheur	Réflexivité méthodologique et explicitation des conditions d'accès au terrain	Notre présence sur des terrains sensibles a nécessité des ajustements dans l'accès aux participants, dans la formulation des questions et dans l'interprétation des situations observées.
Logique scientifique	Raisonnement abductif	Les premières observations chez Algesco ont déplacé la grille initiale en révélant deux

		formes de non-transfert : la délégation empêchée et la rétention discrète du savoir.
Type de démarche	Recherche qualitative compréhensive	L'objet impose d'accéder aux récits d'expérience, aux pratiques observées, aux documents internes et aux écarts entre ce que l'organisation prescrit, ce que les acteurs disent et ce qu'ils font.
Finalité de la recherche	Compréhension contextualisée et transférabilité analytique	L'objectif n'est pas de généraliser statistiquement les résultats, mais d'identifier des mécanismes utiles pour comprendre des organisations comparables, marquées par la criticité des compétences.
Dispositif général	Étude de cas multiples	La comparaison entre Algesco, Sonelgaz et Sonatrach permet d'observer comment le transfert varie selon la formalisation des pratiques, la pression opérationnelle et les modes d'organisation du travail.

Source : élaboré par nos soins à partir du dispositif empirique de la recherche et des repères méthodologiques mobilisés.

Cette synthèse sert uniquement à situer la cohérence d'ensemble du dispositif. Le détail du raisonnement méthodologique est développé dans les sections suivantes, à partir des conditions réelles d'accès au terrain, des ajustements du guide d'entretien, des observations réalisées et du processus de codage.

1.2. Place du chercheur et exigences de réflexivité

La réflexivité a occupé une place centrale dans cette recherche, non pas comme une exigence formelle ajoutée au dispositif, mais comme une condition concrète de conduite du terrain. Nous avons enquêté dans des organisations appartenant à un secteur stratégique, où les activités techniques, les sites, les équipements et certains documents internes ne peuvent pas être abordés librement. Cette position d'enquêteur extérieur au fonctionnement quotidien des équipes a influencé la manière dont les acteurs nous ont parlé, ce qu'ils ont accepté de montrer et ce qu'ils ont préféré garder dans un registre plus général.

L'accès au terrain s'est construit progressivement. Les premiers contacts sont souvent passés par des responsables ou des relais institutionnels, ce qui a facilité l'entrée dans les organisations, mais a aussi créé un premier filtre. Les interlocuteurs proposés au départ étaient parfois ceux qui occupaient des positions visibles dans l'encadrement, la formation ou la gestion des compétences. Or, les situations les plus utiles pour comprendre le transfert ne se trouvaient pas toujours dans ces espaces formels. Elles apparaissaient dans les interventions, dans les échanges entre anciens et successeurs, dans les moments de correction, ou dans les

silences autour d'un geste technique que l'expert ne commentait pas. Nous avons donc dû ajuster progressivement notre manière de repérer les participants, en croisant les recommandations hiérarchiques avec les indications venues des acteurs de terrain.

Les premières observations chez Algesco ont été décisives dans ce déplacement du regard. Nous pensions initialement observer surtout des dispositifs de transmission, des binômes, des pratiques de tutorat ou des formes d'apprentissage en situation. Or, deux cas ont rendu visible une réalité plus ambiguë. Dans le premier cas, un superviseur expérimenté, reconnu comme talent, cherchait à accompagner son équipe mais reprenait presque toujours la main lorsque la situation devenait sensible. Le problème n'était pas un refus de transmettre ; il tenait plutôt à une difficulté à déléguer, à un perfectionnisme technique et à une crainte implicite de laisser un successeur apprendre par l'action. Dans le second cas, un salarié opérationnel formé à l'étranger détenait une compétence rare. Il acceptait la présence d'apprentis, mais limitait leurs tâches, expliquait peu les gestes décisifs et gardait le cœur de son savoir sous contrôle. Cette situation a révélé une forme de rétention discrète, non exprimée dans le discours mais visible dans l'organisation de l'activité.

Ces deux situations ont été rattachées au terrain pilote d'Algesco et mises en relation avec les séquences OBS1 à OBS4 présentées en annexe J. Elles ne sont pas mobilisées comme des anecdotes isolées, mais comme des scènes méthodologiquement importantes, car elles ont modifié notre manière de questionner et de coder le matériau. La première situation a orienté l'attention vers les formes de transmission limitées par la difficulté à déléguer. La seconde a déplacé le regard vers des formes plus discrètes de rétention, dans lesquelles l'expert accepte officiellement la présence d'un apprenant tout en filtrant l'accès aux gestes, aux raisonnements et aux situations réellement formatrices.

Ces deux situations ont modifié notre manière d'interroger le terrain. Nous avons cessé de demander seulement si des pratiques de transfert existaient. Nous avons commencé à demander comment un successeur accédait concrètement à une situation sensible, à quel moment l'expert acceptait de le laisser faire, ce qui était montré, ce qui restait implicite, et ce qui pouvait pousser un acteur à retenir une partie de son savoir. Certaines relances du guide d'entretien ont ainsi été reformulées autour de la délégation, de la confiance, de la peur de l'erreur, de la reconnaissance du rôle de transmetteur et du risque de perdre une position d'expertise.

La réflexivité a également concerné les entretiens. Plusieurs participants parlaient plus librement lorsqu'ils décrivaient une situation précise que lorsqu'ils étaient interrogés de manière générale sur la transmission des connaissances. Une question comme « pouvez-vous me raconter une situation où un jeune a réellement appris auprès d'un ancien ? » produisait souvent un matériau plus riche qu'une question directe sur l'existence d'un dispositif de transfert. Cette évolution du questionnement a permis de réduire les réponses normatives et de faire apparaître des tensions que les acteurs n'auraient pas toujours nommées spontanément.

Dans le traitement du corpus, nous avons veillé à ne pas transformer trop vite une impression de terrain en catégorie analytique. Les notes d'observation ont été séparées des interprétations provisoires dans le journal de recherche. Les catégories « délégation empêchée » et « rétention discrète du savoir » n'ont été stabilisées qu'après comparaison entre les observations, les entretiens et les éléments documentaires disponibles. Cette prudence rejoint l'exigence de réflexivité défendue par Bourdieu et Wacquant (1992), selon laquelle on doit interroger les conditions sociales de production de son propre regard, et non seulement celles des discours recueillis.

Le journal de recherche a été utilisé pour garder une trace des conditions concrètes de production des données : accès aux terrains, limites d'observation, incompréhensions techniques, premières interprétations, relances à reprendre et décisions méthodologiques. Il a notamment permis de suivre l'évolution du guide d'entretien et du codage après les premières observations réalisées chez Algesco.

Cette posture réflexive n'a donc pas consisté à personnaliser excessivement le récit méthodologique. Elle a permis de rendre visibles les conditions dans lesquelles les données ont été produites : accès progressif, prudence des répondants, filtres institutionnels, technicité du vocabulaire, situations observées incomplètement, documents parfois accessibles seulement de manière partielle. Ces contraintes n'ont pas été extérieures à l'enquête. Elles ont orienté la manière de collecter, de relancer, de coder et d'interpréter le matériau empirique.

Une limite supplémentaire mérite d'être explicitée : le risque de désirabilité sociale. Dans des organisations à culture hiérarchique marquée, notamment dans les entreprises publiques algériennes, les participants peuvent moduler leurs réponses en fonction de ce qu'ils perçoivent comme valorisé par leur organisation ou attendu par le chercheur. Ce biais est d'autant plus présent lorsque l'accès au terrain a été facilité par des relais institutionnels, ce qui peut donner au participant l'impression que ses réponses seront indirectement connues de sa

hiérarchie. Pour réduire ce risque, plusieurs précautions ont été prises : l'entretien commençait systématiquement par une clarification sur la confidentialité et le cadre strictement scientifique ; les questions les plus sensibles (rétention du savoir, tensions avec les successeurs, limites des dispositifs RH) n'étaient abordées qu'après l'établissement d'un rapport de confiance minimal ; et les formulations situationnelles ("pouvez-vous me décrire une situation où...") étaient privilégiées sur les formulations évaluatives ("pensez-vous que votre organisation..."). Malgré ces précautions, certaines réponses sont restées à un niveau normatif, ce qui a renforcé l'importance de les croiser avec les observations et les documents.

1.3. Le raisonnement abductif comme logique d'enquête

La recherche a suivi un raisonnement abductif. Ce choix tient au fait que le terrain ne pouvait être traité ni comme un simple espace de vérification d'hypothèses, ni comme un matériau entièrement séparé des cadres théoriques construits dans les deux premiers chapitres. Nous disposions déjà de repères conceptuels sur la relève, les compétences critiques, les savoirs tacites, la confiance, l'apprentissage situé et les résistances au transfert. Mais ces repères ne suffisaient pas à expliquer certaines situations rencontrées au début de l'enquête.

L'abduction a pris forme à partir d'un étonnement empirique. Chez Algesco, deux observations ont montré que le transfert pouvait échouer pour des raisons très différentes. Le premier cas concernait un superviseur expérimenté qui voulait transmettre, mais qui reprenait presque toujours la main dans les moments sensibles. Le second concernait un salarié opérationnel détenteur d'une compétence rare, qui acceptait officiellement d'accompagner des apprentis, mais qui limitait concrètement leur accès aux gestes essentiels. Dans les deux cas, le transfert était fragilisé. Pourtant, l'explication n'était pas la même : dans un cas, la difficulté venait d'une délégation empêchée ; dans l'autre, d'une rétention discrète du savoir.

Ces situations ont conduit à reprendre le cadre théorique autrement. Les notions de savoir tacite, de viscosité des connaissances, de confiance et de reconnaissance de l'expertise nous ont aidé à interpréter ce que l'observation seule ne suffisait pas à expliquer. En retour, le terrain a obligé à préciser ces notions. Il ne suffisait plus de parler de « freins au transfert » de manière générale. Il fallait distinguer les freins liés à l'organisation du travail, les freins liés au manque de temps, les freins liés à la difficulté de déléguer et les formes plus silencieuses de rétention du savoir.

Un second exemple d'abduction est apparu chez Sonelgaz. Lors d'observations portant sur une intervention terrain et un diagnostic d'incident, nous avons constaté que le transfert

n'était pas absent : l'expert expliquait, corrigeait et associait le successeur à l'activité. Pourtant, la contrainte de temps, les exigences de sécurité et la priorité donnée à la continuité de service empêchaient de transformer pleinement cette exposition en apprentissage accompagné. Cette observation a conduit à remplacer le code trop général « manque de temps » par la catégorie plus précise de « transmission sous contrainte opérationnelle ». Elle a aussi conduit à nuancer PR2 : le lien entre dispositif de transfert et situation de travail ne suffit pas ; encore faut-il que l'organisation protège un temps d'explication, de reprise réflexive et de progression du successeur.

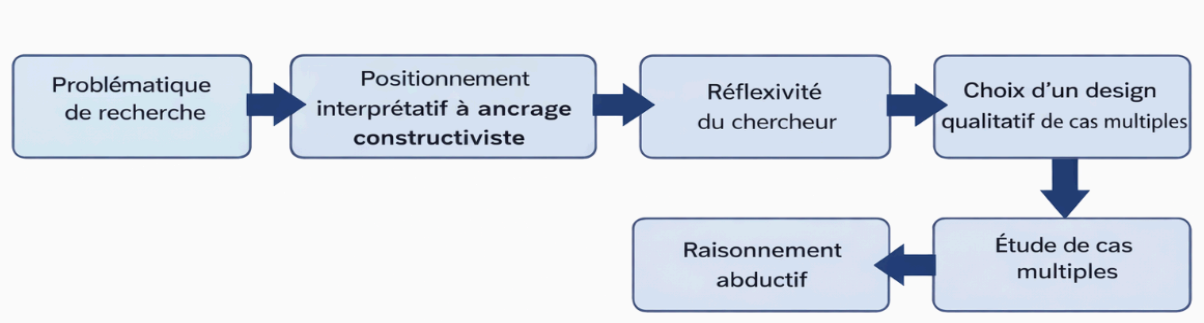
Ce mouvement d'aller-retour correspond à la logique abductive telle qu'elle est discutée dans la littérature méthodologique. Chez Peirce, l'abduction renvoie à la formulation d'une hypothèse plausible face à un fait surprenant. Timmermans et Tavory (2012) prolongent cette idée dans les recherches qualitatives en montrant que l'abduction permet de construire des explications à partir de décalages entre les attentes théoriques et les données empiriques. Dans cette thèse, ce décalage est apparu lorsque les premières observations ont révélé des formes de non-transfert que notre grille initiale ne distinguait pas encore suffisamment.

L'abduction a donc modifié notre manière de travailler. Elle a conduit à ajouter des relances dans les entretiens, à enrichir la grille de codage et à ne pas traiter les propositions de recherche comme des hypothèses fermées. Les propositions ont servi de repères, mais elles ont été discutées, nuancées et parfois déplacées par le matériau empirique. Les codes « délégation empêchée » et « rétention discrète du savoir » illustrent ce processus : ils sont nés de situations observées, puis ont été rapprochés des cadres conceptuels relatifs aux savoirs tacites, aux rapports de pouvoir et aux résistances au partage des connaissances.

Cette logique a également guidé la comparaison entre les trois cas. Les catégories issues du terrain pilote chez Algesco n'ont pas été appliquées mécaniquement à Sonelgaz et Sonatrach. Elles ont servi de points d'attention pour examiner d'autres configurations : contraintes de continuité de service, urgence opérationnelle, hiérarchie, formalisation inégale, disponibilité des experts ou reconnaissance du rôle de transmission. L'abduction a ainsi permis de préserver les singularités des cas tout en construisant progressivement une analyse transversale du phénomène.

La figure 8 permet de visualiser la logique d'ensemble qui relie la problématique, le positionnement épistémologique et les choix méthodologiques retenus.

Figure 8 : Articulation du positionnement épistémologique et de la logique de recherche



Source : élaborée par nos soins à partir du cheminement méthodologique de la recherche.

La figure-8 synthétise la manière dont la posture interprétative, la réflexivité et le raisonnement abductif se sont articulés dans cette recherche. Elle ne présente pas un modèle méthodologique abstrait ; elle restitue le mouvement réel de l'enquête. Les premières observations ont produit des étonnements, ces étonnements ont modifié les relances d'entretien, puis le codage a permis de stabiliser des catégories progressivement confrontées aux cadres théoriques et aux autres cas étudiés.

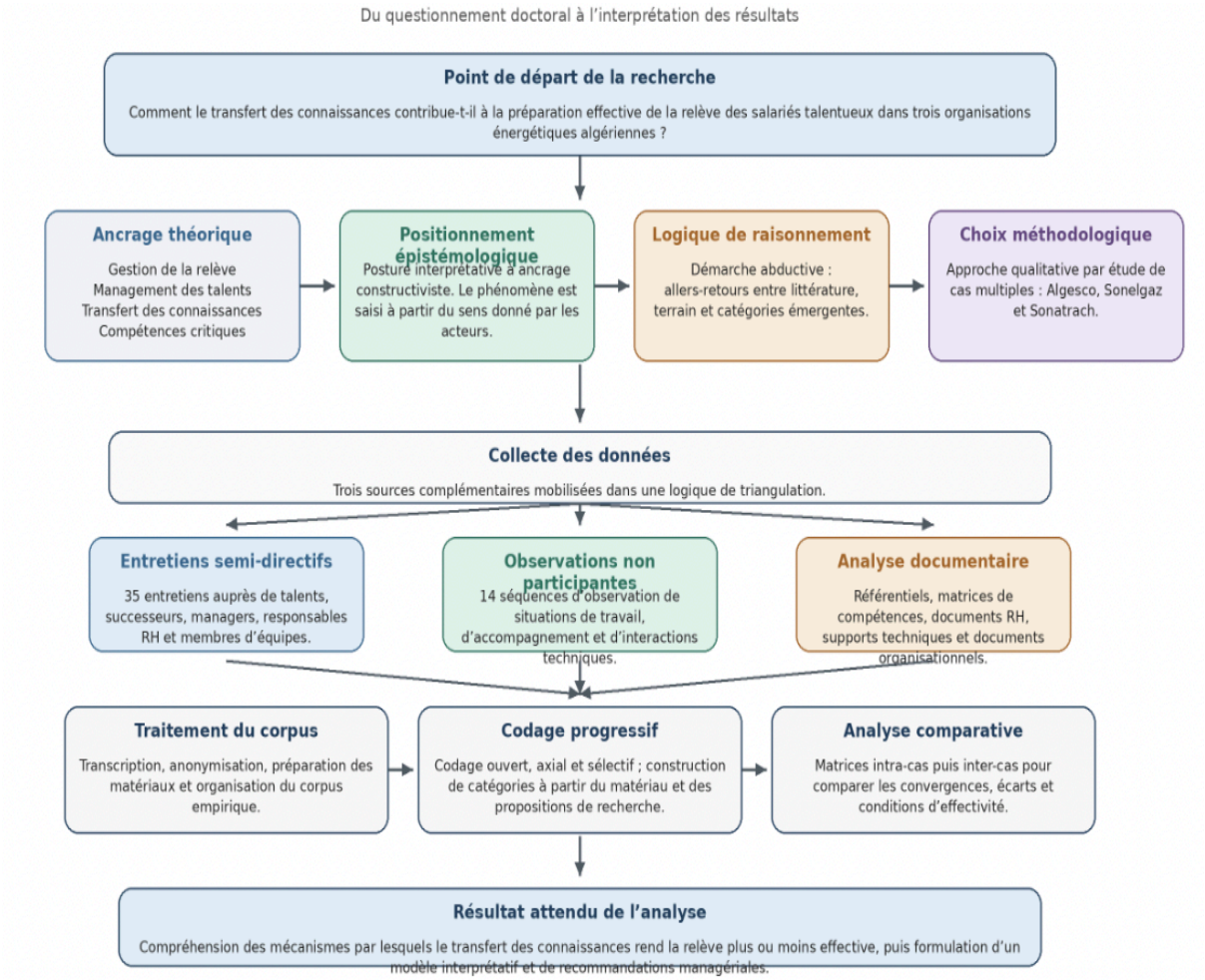
Section 2. Design méthodologique, collecte, traitement et validation des données

Cette section explicite le dispositif méthodologique mis en œuvre pour étudier la contribution du transfert des connaissances à la préparation effective de la relève des salariés talentueux dans trois entreprises du secteur énergétique algérien. Dans le prolongement du positionnement interprétatif présenté dans la section précédente, il s'agit ici de préciser la logique d'enquête, les modalités de collecte du matériau empirique, les principes qui ont guidé son traitement ainsi que les critères retenus pour garantir la qualité scientifique de l'analyse. L'enjeu n'est pas uniquement descriptif. Selon Miles, Huberman et Saldaña (2014), dans une recherche qualitative, la solidité des résultats dépend étroitement de la cohérence entre le design de recherche, la production des données et les procédures d'analyse.

Le phénomène étudié se déploie dans des univers organisationnels où les pratiques de transfert prennent des formes à la fois prescrites et informelles, où les compétences critiques sont souvent faiblement formalisées, et où les situations de travail influencent fortement la possibilité même de transmettre et d'approprier le savoir. Une telle configuration justifie le recours à un design qualitatif fondé sur l'étude de cas multiples et sur la triangulation de plusieurs sources de données. Selon Yin (2018), cette stratégie est adaptée lorsque la recherche porte sur un phénomène contemporain, fortement contextualisé et difficilement dissociable de son environnement. Elle permet d'articuler la profondeur de l'analyse locale à une comparaison raisonnée entre plusieurs cas.

Afin de rendre plus lisible la cohérence d'ensemble du dispositif méthodologique retenu, la figure suivante présente le design général de la recherche. Elle met en relation la problématique de la thèse, le positionnement épistémologique adopté, la logique de raisonnement mobilisée, les choix de terrain, les outils de collecte des données et le processus d'analyse.

Figure 9 : Design général de la recherche



Source : élaboré par nos soins.

La figure 9 présente l'architecture générale du dispositif empirique. Elle montre que la recherche s'est construite à partir d'un questionnement doctoral portant sur la contribution du transfert des connaissances à la préparation effective de la relève. Ce questionnement a été relié à trois ancrages théoriques la gestion de la relève, le management des talents et les compétences critiques puis traduit dans une démarche qualitative, interprétative et abductive.

Le schéma permet également de situer les trois sources de données mobilisées : les entretiens semi-directifs, les observations non participantes et l'analyse documentaire. Leur

articulation répond à une logique de triangulation, nécessaire pour confronter les discours des acteurs, les pratiques observées et les traces formelles disponibles dans les organisations. Enfin, la figure montre que le traitement du corpus ne s'est pas limité à une interprétation descriptive des données : il a reposé sur un codage progressif, une analyse intra-cas, puis une analyse comparative entre Algesco, Sonelgaz et Sonatrach.

2.1. Design de recherche et délimitation empirique

La recherche repose sur une démarche qualitative à visée exploratoire et compréhensive. Ce choix découle directement de la problématique de la thèse : il ne s'agit ni de tester une relation linéaire entre variables préalablement définies, ni d'établir une mesure généralisable du transfert des connaissances, mais de comprendre comment ce transfert est effectivement organisé, vécu et interprété dans des contextes où il conditionne en partie la continuité des compétences. Merriam et Tisdell (2016) soulignent que l'approche qualitative est pertinente lorsque l'objet d'étude renvoie à des pratiques, à des expériences et à des significations qui ne peuvent être appréhendées indépendamment de leur contexte d'émergence.

La logique exploratoire de la recherche se justifie également par l'état de la littérature. Si les travaux sur le transfert des connaissances, sur le savoir tacite et sur la planification de la relève sont désormais bien établis, peu d'études empiriques ont analysé de manière articulée la contribution du transfert à la préparation effective des successeurs dans les grandes entreprises algériennes du secteur énergétique. L'enquête ne part donc pas d'un vide théorique, mais d'un espace problématique encore insuffisamment documenté dans ce contexte spécifique.

L'étude de cas multiples a été retenue comme stratégie d'enquête, car le phénomène étudié ne pouvait être compris à partir d'une seule configuration organisationnelle. Le transfert des connaissances dépend étroitement des dispositifs formels disponibles, des contraintes opérationnelles, de la place accordée aux experts, du rôle des managers et de la manière dont les successeurs accèdent aux situations de travail. Il fallait donc observer ce phénomène dans plusieurs organisations appartenant au même espace sectoriel, mais présentant des modes d'organisation suffisamment différenciés pour rendre la comparaison pertinente.

Le choix d'Algesco, de Sonelgaz et de Sonatrach ne résulte pas d'une simple opportunité d'accès. Ces trois cas ont été retenus à partir de quatre critères. Le premier est la criticité des compétences : les activités étudiées reposent sur des savoirs techniques dont la perte ou la faible transmission peut fragiliser la continuité opérationnelle. Le deuxième est la

présence d'acteurs expérimentés détenteurs de savoirs difficiles à substituer rapidement. Le troisième est l'existence, à des degrés différents, de pratiques formelles ou informelles de transmission, d'accompagnement ou de préparation de la relève. Le quatrième critère est la possibilité effective d'accéder à des acteurs, à des situations de travail et à des documents exploitables dans le cadre d'une enquête doctorale.

Algesco a été retenue comme terrain pilote parce que l'accès initial y permettait d'observer de près des situations de transmission dans un environnement industriel fortement technicisé. Ce cas a rapidement révélé que le transfert ne se réduisait pas à l'existence de dispositifs formels ou de binômes. Les deux situations observées au début du terrain celle d'un superviseur expérimenté ayant du mal à déléguer et celle d'un salarié opérationnel détenant une compétence rare mais limitant l'accès des apprentis à son savoir a contribué à affiner la grille d'observation et les relances d'entretien.

Sonelgaz a été retenue parce qu'elle permettait d'examiner la transmission des connaissances dans un environnement de continuité de service, où les activités d'exploitation, de consignation, de maintenance et de supervision sont fortement liées à l'expérience du terrain. Ce cas a introduit une autre forme de contrainte : celle de l'urgence opérationnelle, de la disponibilité des agents expérimentés et de la coordination hiérarchique dans les situations d'intervention.

Sonatrach a été retenue en raison de la diversité de ses métiers, de ses unités et de ses contextes techniques. Ce cas permettait d'observer le transfert des connaissances dans une organisation plus vaste, plus hétérogène et plus fortement différenciée selon les activités. Il offrait ainsi un terrain utile pour examiner comment les pratiques de transmission varient lorsque les compétences critiques sont dispersées entre plusieurs métiers, sites, fonctions et niveaux de responsabilité.

La sélection de trois cas répond donc à une logique positive de comparaison : Algesco a permis d'ouvrir le terrain et de faire émerger des catégories inattendues ; Sonelgaz a permis d'observer la transmission sous contrainte de continuité de service ; Sonatrach a permis d'élargir l'analyse à un groupe complexe et diversifié. Ce choix rejoint la logique des études de cas multiples, qui consiste à comparer des configurations suffisamment proches pour être mises en relation, mais suffisamment contrastées pour enrichir la compréhension du phénomène étudié. Cette logique rejoint les apports d'Eisenhardt (1989), pour qui l'étude de cas multiples permet de construire une compréhension théorique plus robuste lorsque les cas

sont sélectionnés pour leur capacité à éclairer des variations significatives du phénomène étudié, et non pour représenter statistiquement une population.

Tableau 22 : Justification méthodologique du choix des trois cas étudiés

Critère de sélection	Algesco	Sonelgaz	Sonatrach
Statut organisationnel	Filiale industrielle à ancrage international	Groupe public du secteur électrique et gazier	Groupe public pétrolier et gazier
Type de compétences concernées	Maintenance spécialisée, diagnostic, contrôle-commande, intervention sur équipements complexes	Exploitation, consignation, maintenance d'infrastructures, supervision et coordination terrain	Procédés, instrumentation, conduite d'installations, maintenance spécialisée, fiabilité des équipements
Formes de criticité observables	Forte dépendance à des experts techniques et à des savoirs d'intervention difficilement substituables	Dépendance à l'expérience des agents dans des activités liées à la continuité de service	Dispersion des compétences critiques entre plusieurs métiers, unités et contextes techniques
Intérêt pour l'enquête	Observer un terrain pilote où le transfert peut être étudié à partir de situations concrètes de délégation, d'apprentissage et de non-transfert	Examiner la transmission des savoirs dans un environnement marqué par la continuité de service, l'urgence et la coordination hiérarchique	Comprendre le transfert dans une organisation complexe, hétérogène et fortement différenciée selon les métiers
Apport à la comparaison	Faire émerger les premières catégories d'analyse, notamment la délégation empêchée et la rétention discrète du savoir	Mettre à l'épreuve ces catégories dans un contexte de contraintes opérationnelles et de disponibilité limitée des experts	Élargir l'analyse à une configuration plus vaste, où les pratiques de transmission varient selon les unités, métiers et niveaux de formalisation
Conditions d'accès au terrain	Accès initial permettant des entretiens, des observations et une première exploration documentaire	Accès à des acteurs opérationnels, managers et situations de coordination technique	Accès à des profils diversifiés et à des documents permettant de situer les pratiques dans un environnement organisationnel plus large

Source : élaboré par nos soins à partir des critères de sélection des cas et des conditions d'accès au terrain.

Ce tableau 22 précise la logique de sélection des trois cas. Leur intérêt ne tient pas seulement à leur appartenance commune au secteur énergétique algérien, mais à la manière dont chacun permet d'éclairer une dimension différente du phénomène étudié. Algesco a permis d'ouvrir l'enquête et d'identifier des formes ambiguës de non-transfert. Sonelgaz a rendu visibles les contraintes de continuité de service et de disponibilité opérationnelle. Sonatrach a permis d'analyser le transfert des connaissances dans une organisation plus vaste, marquée par la diversité des métiers et des contextes techniques. La comparaison repose donc sur une diversité raisonnée, et non sur une simple juxtaposition d'organisations accessibles.

2.2. Dispositif de collecte des données

Le matériau empirique a été construit à partir de trois sources principales : des entretiens semi-directifs, des observations non participantes et une analyse documentaire. Le choix de ce dispositif repose sur une logique de triangulation méthodologique au sens de Denzin (2012), c'est-à-dire sur le croisement raisonné de plusieurs types de données afin d'accéder à des dimensions complémentaires du phénomène. Les entretiens de nos cas étudiés permettent de saisir les représentations, les récits d'expérience et les logiques d'action des acteurs ; l'observation donne accès aux pratiques effectives, aux interactions et aux dimensions tacites du travail ; l'analyse documentaire aide à situer les prescriptions formelles, les référentiels et les traces organisationnelles du transfert.

2.2.1. Les entretiens semi-directifs

Les entretiens semi-directifs ont constitué la source principale de données. Ce choix s'explique par la nature du phénomène étudié. Dans des organisations où une part importante des connaissances critiques reste incorporée dans l'expérience, dans les gestes professionnels et dans les raisonnements pratiques, l'entretien offre un accès privilégié à la manière dont les acteurs décrivent les situations de transmission, leurs contraintes, leurs arbitrages et leurs perceptions du processus de relève. L'entretien semi-directif s'est imposé ici moins par choix théorique que par nécessité pratique : comment faire parler un technicien expérimenté de ses savoirs tacites si on ne lui laisse pas la latitude de raconter ? (Kvale et Brinkmann, 2009)

L'échantillon a été construit selon une logique de pertinence théorique. Ont été retenus des acteurs directement impliqués, à des titres différents, dans les dynamiques de transfert et de relève : talents, successeurs identifiés ou pressentis, managers de proximité et membres d'équipes engagés dans les situations de transmission. Au total, 35 entretiens semi-directifs ont été réalisés : 12 au sein d'Algesco, 11 au sein de Sonelgaz et 12 au sein de Sonatrach. La collecte ne s'est pas déroulée selon une progression strictement linéaire. Algesco a constitué le

premier terrain d'ouverture et a joué un rôle important dans l'ajustement du dispositif. Les premières observations et les premiers entretiens y ont fait apparaître des situations de transfert incomplet, notamment la délégation empêchée et la rétention discrète du savoir. Ces éléments ont conduit à reformuler certaines relances du guide d'entretien et à préciser les premiers codes d'analyse.

Les terrains de Sonelgaz et de Sonatrach ont ensuite permis de mettre ces catégories à l'épreuve dans d'autres configurations organisationnelles. À Sonelgaz, l'attention s'est déplacée vers la transmission sous contrainte opérationnelle, en raison du poids de l'urgence, de la sécurité et de la continuité de service. À Sonatrach, l'analyse a été élargie à une organisation plus vaste, marquée par la dispersion des compétences critiques entre plusieurs métiers, unités et niveaux de responsabilité. Cette temporalité progressive explique pourquoi le corpus n'a pas été seulement accumulé, mais construit par ajustements successifs.

Cette répartition ne répond pas à une exigence de représentativité statistique, mais à une logique d'équilibre qualitatif entre les trois cas étudiés. Elle nous a permis de croiser les points de vue d'acteurs occupant des positions différentes dans les dynamiques de transfert : talents, successeurs identifiés ou pressentis, managers de proximité et membres d'équipes impliqués dans les situations de transmission.

Le guide d'entretien a connu deux niveaux de structuration. Dans sa conception initiale, il reposait sur quelques dimensions centrales : le parcours professionnel des participants, la nature des compétences critiques, les pratiques de transfert des connaissances et la contribution de ces pratiques à la préparation de la relève. Au fil du terrain, ce guide a été affiné et stabilisé en sept axes afin de mieux saisir les dimensions apparues dans les premières observations et dans les premiers entretiens.

La version stabilisée du guide, présentée en annexe A, comprend ainsi sept axes : le parcours professionnel et la position dans l'organisation ; les compétences critiques et la nature des connaissances ; les pratiques de transfert ; la relation entre expert, talent et successeur ; le rôle des managers et de la fonction RH ; les conditions favorables, obstacles et tensions ; enfin, la contribution du transfert à la préparation effective de la relève.

Ce guide n'a pas été utilisé comme un questionnaire fermé. Il a servi de support souple pour maintenir un tronc commun entre les entretiens, tout en permettant des relances adaptées au profil du participant et aux situations évoquées. Les modules spécifiques ont été mobilisés selon la position de l'acteur interrogé : responsable RH ou acteur impliqué dans les dispositifs

formels, manager de proximité, expert ou talent, successeur, salarié en apprentissage ou membre d'équipe. Cette adaptation était nécessaire parce que tous les participants ne parlaient pas du transfert depuis la même place : certains l'organisaient, d'autres le vivaient, d'autres encore l'observaient dans le travail quotidien.

Les premières observations ont également conduit à enrichir les relances. Nous avons notamment ajouté des questions sur le moment où l'expert accepte de laisser faire, sur les tâches qu'il refuse de déléguer, sur les savoirs qui restent difficiles à expliquer, sur la confiance entre expert et successeur, et sur les raisons qui peuvent conduire un acteur expérimenté à retenir une partie de son savoir.

Pour donner à voir la manière dont les entretiens ont été conduits, quelques questions représentatives du guide sont présentées ci-dessous. Elles ne résument pas l'ensemble du guide, reproduit en annexe A, mais illustrent le type de relances utilisées pour faire émerger des situations concrètes plutôt que des réponses générales.

- Quelles sont, dans votre activité, les connaissances les plus difficiles à transmettre à un successeur ?
- Pouvez-vous me raconter une situation où un salarié moins expérimenté a réellement appris auprès d'un expert ?
- Dans quelles situations l'expert accepte-t-il de laisser le successeur agir par lui-même ?
- Existe-t-il des savoirs que les salariés expérimentés transmettent difficilement, ou seulement partiellement ?
- Selon vous, à partir de quel moment peut-on dire qu'un successeur devient réellement autonome ?

Pour rendre visibles les conditions concrètes de collecte, le tableau suivant présente les entretiens réalisés. Les profils sont anonymisés et les périodes sont regroupées afin de préserver la confidentialité des participants et des organisations. Les informations détaillées sur les fonctions, l'ancienneté et les critères d'inclusion sont présentées en annexe B.

Tableau 23 : Les conditions de réalisation des entretiens semi-directifs

Code D'entretien	Organisation	Profil anonymisé	Catégorie	Durée approximative	Modalité	Langue	Période
ENT01	Algesco	Ingénieur senior, supervision	Talent	75 min	Présentiel	Français	Phase Algesco
ENT 02	Algesco	Technicien expérimenté, maintenance	Talent	60 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Algesco
ENT 03	Algesco	Ingénieur junior, intervention	Successeur	55 min	Présentiel	Français	Phase Algesco
ENT 04	Algesco	Responsable opérationnel	Manager	80 min	Présentiel	Français	Phase Algesco
ENT 05	Algesco	Technicien, équipe terrain	Membre d'équipe	50 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Algesco
ENT 06	Algesco	Ingénieur, contrôle-commande	Talent	70 min	Présentiel	Français	Phase Algesco
ENT 07	Algesco	Apprenti, centre de formation	Successeur	45 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Algesco
ENT 08	Algesco	Chef d'équipe, planification	Manager	65 min	Présentiel	Français	Phase Algesco
ENT 09	Algesco	Technicien senior, HSE	Membre d'équipe	55 min	Présentiel	Français	Phase Algesco
ENT 10	Algesco	Ingénieur, mise en service	Successeur	60 min	Présentiel	Français	Phase Algesco
ENT 11	Algesco	Responsable RH opérationnel	Manager	70 min	Présentiel	Français	Phase Algesco
ENT 12	Algesco	Technicien, équipe maintenance	Membre d'équipe	50 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Algesco
ENT 13	Sonelgaz	Technicien senior, consignation	Talent	65 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonelgaz
ENT 14	Sonelgaz	Agent expérimenté, exploitation	Talent	70 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonelgaz
ENT 15	Sonelgaz	Technicien junior, réseau	Successeur	50 min	Présentiel	Français	Phase Sonelgaz
ENT 16	Sonelgaz	Ingénieur supervision	Manager	75 min	Présentiel	Français	Phase Sonelgaz
ENT 17	Sonelgaz	Agent, maintenance postes	Talent	60 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonelgaz
ENT 18	Sonelgaz	Technicien, apprentissage	Successeur	45 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonelgaz

ENT 19	Sonelgaz	Chef d'unité, exploitation	Manager	80 min	Présentiel	Français	Phase Sonelgaz
ENT 20	Sonelgaz	Technicien, équipe terrain	Membre d'équipe	55 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonelgaz
ENT 21	Sonelgaz	Successeur identifié, postes	Successeur	50 min	Présentiel	Français	Phase Sonelgaz
ENT 22	Sonelgaz	Agent, coordination terrain	Membre d'équipe	45 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonelgaz
ENT 23	Sonelgaz	Responsable technique	Talent	70 min	Présentiel	Français	Phase Sonelgaz
ENT 24	Sonatrach	Ingénieur process, senior	Talent	80 min	Présentiel	Français	Phase Sonatrach
ENT 25	Sonatrach	Technicien instrumentation	Talent	65 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonatrach
ENT 26	Sonatrach	Opérateur, conduite unité	Talent	70 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonatrach
ENT 27	Sonatrach	Ingénieur junior, process	Successeur	55 min	Présentiel	Français	Phase Sonatrach
ENT 28	Sonatrach	Technicien, apprentissage	Successeur	50 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonatrach
ENT 29	Sonatrach	Chef d'unité, supervision	Manager	85 min	Présentiel	Français	Phase Sonatrach
ENT 30	Sonatrach	Responsable maintenance	Manager	75 min	Présentiel	Français	Phase Sonatrach
ENT 31	Sonatrach	Technicien senior, fiabilité	Talent	65 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonatrach
ENT 32	Sonatrach	Ingénieur, mise en service	Successeur	60 min	Présentiel	Français	Phase Sonatrach
ENT 33	Sonatrach	Technicien, opérations spécialisées	Talent	50 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonatrach
ENT 34	Sonatrach	Acteur support RH	Membre d'équipe support	70 min	Présentiel	Français	Phase Sonatrach
ENT 35	Sonatrach	Technicien, équipe process	Membre d'équipe	55 min	Présentiel	Arabe/ Français	Phase Sonatrach

Source : corpus d'enquête, élaboré par nos soins.

La répartition synthétique des participants distingue quatre catégories principales : talents, successeurs, managers et membres d'équipes. Ce choix répond à un souci de lisibilité et d'anonymisation. Il ne signifie pas que la fonction RH a été absente du corpus. Certains responsables RH, responsables formation ou acteurs impliqués dans les dispositifs formels ont

été intégrés à la catégorie des managers lorsque leur rôle principal, dans l'enquête, consistait à organiser, suivre ou faciliter les pratiques de transfert et de préparation de la relève.

Ce choix appelle une précision importante. Dans cette recherche, les RH ne sont pas étudiées comme un groupe isolé et homogène, mais comme une fonction distribuée entre plusieurs acteurs et plusieurs supports : entretiens avec des responsables ou relais RH, documents relatifs aux compétences, plans de formation, matrices de compétences, documents de relève, bilans RH et perceptions croisées des managers, talents et successeurs. Cette manière de traiter la fonction RH correspond au terrain observé, où les pratiques de relève et de transfert ne relèvent pas uniquement d'un service RH central, mais se construisent aussi dans les unités, les équipes, les arbitrages managériaux et les situations de travail.

Cette précision est importante pour l'analyse de la première proposition de recherche, qui interroge l'intégration du transfert des connaissances dans les dispositifs RH. Elle permet également de répondre à la sous-question portant sur le rôle des services RH dans la planification et la mise en œuvre du transfert des connaissances, sans réduire ce rôle à la seule présence d'une catégorie statistique autonome dans le tableau des participants.

La durée moyenne des entretiens s'établit à environ 63 minutes. L'ensemble du corpus représente approximativement 37 heures d'échanges enregistrés ou consignés. Les entretiens conduits en arabe algérien ou en mode bilingue ont été traduits en français selon une logique de fidélité au sens, et non de traduction littérale, conformément à la pratique recommandée par Miles, Huberman et Saldaña (2014) pour les corpus multilingues. La présentation détaillée des profils individuels des participants est proposée en annexe B.

2.2.1.1. Logique de sélection des participants

La constitution de l'échantillon d'entretien n'a pas reposé sur une logique de représentativité statistique, mais sur un principe de pertinence théorique et empirique. Dans une recherche qualitative de nature interprétative, l'enjeu n'est pas de multiplier les cas de manière indifférenciée, mais de rencontrer des acteurs en mesure d'éclairer effectivement le phénomène étudié. Ainsi, la sélection des participants a été guidée par leur implication directe, ou suffisamment proche, dans les processus de transfert des connaissances et dans les situations de préparation de la relève. Cette orientation est cohérente avec les recommandations de Merriam et Tisdell (2016), pour qui l'échantillonnage qualitatif doit avant tout viser des personnes susceptibles d'apporter une information riche, située et analytiquement porteuse.

Concrètement, plusieurs catégories d'acteurs ont été retenues. Les premiers sont les salariés expérimentés ou experts, considérés dans l'enquête comme des talents au sens où ils détiennent des compétences critiques difficilement remplaçables à court terme. Les seconds sont les successeurs identifiés, pressentis ou positionnés dans des situations d'apprentissage intensif au contact de ces experts. Les troisièmes regroupent les managers de proximité ou les responsables opérationnels, dans la mesure où ils jouent un rôle d'organisation, d'arbitrage ou de facilitation des situations de transmission. Enfin, certains membres d'équipes ont été rencontrés lorsque leur place dans le travail collectif permettait d'éclairer les conditions concrètes de circulation du savoir.

Dans ce processus, les responsables RH a joué un double rôle. Ils ont d'abord facilité l'accès au terrain en orientant vers certains services, métiers ou profils concernés par les enjeux de relève. Mais ils ont également constitué, pour certains d'entre eux, des répondants à part entière lorsque leur fonction les plaçait au contact des dispositifs de formation, de suivi des compétences ou de préparation des successeurs. Nous avons donc distingué leur rôle de relais d'accès et leur rôle d'acteur du phénomène étudié, afin de ne pas confondre facilitation institutionnelle et contribution empirique au corpus.

La logique de sélection a donc combiné plusieurs critères : la nature du poste occupé, le degré d'exposition aux compétences critiques, l'expérience de situations de transmission, l'inscription dans des binômes ou des relations d'accompagnement, ainsi que la possibilité d'apporter un regard situé sur les pratiques observées. Une telle démarche permet d'éviter un échantillon trop générique et de construire au contraire un corpus centré sur les acteurs les plus pertinents au regard de la problématique de recherche.

a. Modalités d'identification des participants

L'identification des participants ne s'est pas faite selon un mode unique, mais à travers une procédure progressive combinant plusieurs points d'entrée sur le terrain. Dans un premier temps, nous avons sollicité les relais institutionnels disponibles au sein des organisations étudiées, notamment les responsables RH, les responsables opérationnels et certains cadres ayant une connaissance directe des postes sensibles. Ces premiers échanges nous ont permis d'identifier les unités, métiers et situations de travail dans lesquels la question du transfert des connaissances se posait avec une acuité particulière.

Dans un deuxième temps, nous avons confronté ces premières indications aux critères d'inclusion définis pour la recherche. Nous n'avons donc pas retenu les participants

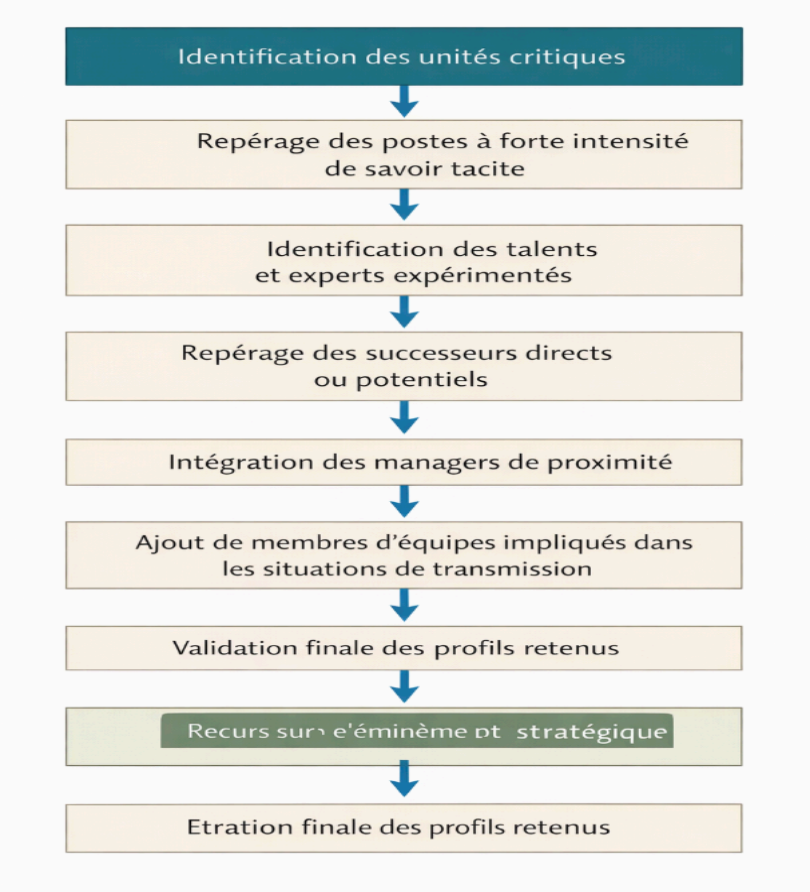
uniquement parce qu'ils étaient accessibles ou recommandés par leur hiérarchie. Nous avons veillé à ce que chaque personne interrogée puisse effectivement éclairer la problématique de la thèse, soit parce qu'elle détenait une expertise critique, soit parce qu'elle était engagée dans un processus d'apprentissage ou de préparation à la relève, soit parce qu'elle jouait un rôle d'encadrement, de coordination ou de facilitation du transfert des connaissances.

Dans un troisième temps, nous avons complété cette identification initiale par une logique de recommandation contrôlée. Certains participants rencontrés nous ont orienté vers d'autres acteurs considérés comme importants pour comprendre les situations réelles de transmission, notamment des talents reconnus par leurs pairs, des successeurs en cours de professionnalisation ou des managers directement impliqués dans l'organisation du travail. Cette forme d'effet boule de neige a été utilisée avec prudence : elle n'a pas remplacé les critères de sélection établis, mais a permis d'accéder à des acteurs parfois moins visibles dans les dispositifs formels, tout en étant centraux dans les pratiques quotidiennes de transfert.

Ainsi, la constitution de l'échantillon a reposé sur une combinaison entre accès institutionnel, repérage opérationnel et sélection raisonnée. Les services RH et les responsables hiérarchiques ont facilité l'entrée sur le terrain, mais le choix final des participants a été guidé par notre problématique de recherche et par la capacité des acteurs à produire un matériau riche, situé et pertinent. Cette démarche nous a permis de limiter le risque d'un échantillon exclusivement administratif ou hiérarchique, et de construire un corpus plus proche des situations effectives dans lesquelles les connaissances critiques se transmettent, se discutent, se retiennent parfois ou s'approprient progressivement.

Afin de rendre cette logique plus explicite, la figure synthétise les principales étapes ayant conduit à la sélection des participants retenus dans l'enquête.

Figure 10 : Processus de sélection des participants



Source : élaboré par nos soins.

La figure 10 précise que la sélection des participants ne résulte pas d'un simple accès opportuniste au terrain. Elle procède d'une démarche structurée, orientée par la problématique de recherche et par l'identification des postes, des acteurs et des situations où le transfert des connaissances revêt un caractère stratégique.

2.2.1.2. Critères d'inclusion et d'exclusion

Pour garantir la cohérence du corpus d'entretien, des critères d'inclusion et d'exclusion ont été définis en amont de la collecte puis ajustés à la lumière du terrain. L'objectif n'était pas de rigidifier artificiellement l'accès aux participants, mais de s'assurer que les personnes retenues entretenaient un lien suffisamment significatif avec les situations de transmission observées. Cette explicitation contribue à la transparence du dispositif et permet de mieux comprendre pourquoi certains profils ont été privilégiés.

Ont ainsi été inclus les acteurs directement engagés dans la transmission, l'appropriation ou l'organisation du savoir : talents, salariés expérimentés occupant des postes critiques, successeurs ou apprenants identifiés, managers de proximité et membres d'équipes

régulièrement impliqués dans des situations d'accompagnement ou d'apprentissage en contexte de travail. À l'inverse, ont été écartés les profils trop éloignés des activités observées, les fonctions purement administratives sans lien avec les compétences critiques, ainsi que les personnes dont l'expérience du terrain apparaissait insuffisante pour éclairer de manière utile la problématique.

Les critères d'inclusion et d'exclusion ont été utilisés comme un outil de contrôle du corpus. Ils ont permis de vérifier que chaque participant retenu apportait un éclairage direct sur le transfert des connaissances, la préparation de la relève ou la circulation des compétences critiques. Leur rôle n'était donc pas de fermer l'accès au terrain, mais d'éviter l'élargissement du corpus à des profils trop éloignés des situations réellement étudiées.

Le tableau 24 synthétise les principaux critères ayant orienté la constitution de l'échantillon.

Tableau 24 : Critères d'inclusion et d'exclusion des participants

Critères d'inclusion	Justification méthodologique	Critères d'exclusion	Justification méthodologique
Être impliqué directement dans une activité technique, managériale ou RH liée aux compétences critiques	Accéder aux pratiques concrètes de transfert et de préparation de la relève	Occuper une fonction sans lien avec le transfert, la relève ou les compétences critiques	Éviter des données trop éloignées de la problématique
Détenir une expérience significative du métier, du poste ou du dispositif étudié	Comprendre les savoirs d'expérience et les enjeux de continuité	Avoir une ancienneté trop faible pour analyser les pratiques de transmission	Limiter les discours trop généraux ou insuffisamment situés
Être identifié comme talent, successeur, manager, responsable RH ou membre d'équipe concerné	Croiser les points de vue autour du phénomène étudié	Être extérieur aux situations de transmission observées ou déclarées	Préserver la cohérence du corpus empirique
Avoir participé à des situations de transmission, d'apprentissage, de tutorat, de passation ou d'accompagnement	Relier les discours aux pratiques vécues	Ne pouvoir fournir que des informations administratives générales	Éviter une analyse fondée uniquement sur des prescriptions formelles
Accepter les conditions de confidentialité et d'anonymisation	Garantir une collecte éthique et exploitable	Refuser les conditions de participation ou de confidentialité	Respecter les exigences éthiques de l'enquête

Source : élaboré par nos soins.

Ces critères ont permis de construire un corpus cohérent avec la logique qualitative de la recherche. La sélection n'a pas visé l'exhaustivité des points de vue, mais la richesse des situations analysées et la capacité des participants à rendre compte des conditions réelles de transmission des savoirs critiques. Les critères d'exclusion ont également joué un rôle important : ils ont évité d'élargir le corpus à des acteurs trop éloignés du phénomène étudié, ce qui aurait affaibli la précision de l'analyse.

Afin de garantir la cohérence entre le corpus du chapitre et la liste détaillée des participants présentée en Annexe B, deux niveaux de codification ont été distingués. Le premier correspond à la numérotation chronologique des entretiens, de ENT01 à ENT35, utilisée uniquement pour organiser la collecte. Le second correspond au codage analytique par rôle : T pour les talents et experts, S pour les successeurs ou salariés en apprentissage, M pour les managers et responsables de proximité, et E pour les membres d'équipes. Ce second codage est celui qui doit être mobilisé dans le Chapitre 4 pour référencer les verbatims et assurer la cohérence avec l'Annexe B.

2.2.1.3. Répartition synthétique des participants

La diversité des profils retenus constitue l'un des atouts du corpus d'entretien. Elle permet de croiser les points de vue d'acteurs occupant des positions différentes dans l'organisation du travail et dans les dynamiques de transmission. Cette pluralité est importante dans une recherche portant sur un phénomène qui ne peut être réduit ni à la seule dimension des talents, ni à celle des successeurs, ni à celle des responsables hiérarchiques. En confrontant ces regards, il devient possible de mieux saisir les décalages, les convergences et les complémentarités qui structurent les pratiques effectives de transfert.

Dans cette recherche, le terme « talent » ne renvoie pas uniquement à un haut potentiel au sens classique du management des talents. Il désigne un acteur dont l'expérience, l'expertise ou la maîtrise d'une compétence critique rend la contribution difficilement substituable à court terme. Ainsi, certains salariés expérimentés ont été regroupés dans la catégorie des talents lorsqu'ils détenaient des savoirs critiques pour la continuité de l'activité. Ce choix permet d'adapter la notion de talent au contexte étudié, où la valeur stratégique d'un acteur tient moins à son potentiel abstrait qu'à la criticité des connaissances qu'il porte et à leur importance pour la préparation de la relève.

Le tableau 25 présente une répartition des participants par organisation et par rôle.

Tableau 25 : Répartition des participants par organisation et par rôle

Organisation	Talents	Successeurs	Managers	Membres d'équipes	Total
Algesco	3	3	3	3	12
Sonelgaz	4	3	2	2	11
Sonatrach	5	3	2	2	12
Total	**12**	**9**	**7**	**7**	**35**

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus d'enquête.

Le tableau 25 présente une répartition des participants selon quatre rôles principaux : talents, successeurs, managers et membres d'équipes. Cette présentation ne vise pas à réduire la diversité des positions rencontrées, mais à rendre le corpus lisible tout en préservant l'anonymat des personnes interrogées. Dans le cadre de cette recherche, les participants n'ont pas été classés uniquement selon leur intitulé administratif ou leur service d'appartenance. Ils ont été rattachés à la catégorie correspondant à leur rôle principal dans les situations de transfert des connaissances, de préparation de la relève ou d'accompagnement des compétences critiques.

Cette précision est importante pour comprendre la place de la fonction RH dans le corpus. Certains participants ayant une fonction RH, formation ou coordination des compétences ont été rattachés à la catégorie correspondant à leur rôle principal dans l'enquête. Lorsqu'ils intervenaient concrètement dans l'organisation, le suivi ou la facilitation du transfert des connaissances, ils ont été regroupés avec les managers ou responsables de proximité. Ce choix ne signifie donc pas que la fonction RH a été absente de l'enquête. Il traduit plutôt la manière dont elle apparaissait sur le terrain : non comme un groupe isolé, mais comme une fonction souvent articulée aux responsables opérationnels, aux dispositifs de formation, aux outils de suivi des compétences et aux pratiques managériales locales.

Nous avons retenu cette catégorisation pour deux raisons. La première est liée à l'anonymisation : dans certaines organisations, isoler une catégorie « RH » aurait pu rendre certains profils plus facilement identifiables, surtout lorsque le nombre de répondants concernés était limité. La seconde raison est analytique : notre objectif n'était pas de produire une typologie administrative des fonctions, mais de comprendre comment les acteurs participent réellement au transfert des connaissances et à la préparation de la relève. Ainsi, un responsable RH impliqué dans le suivi des compétences, un responsable formation ou un cadre opérationnel chargé d'organiser des parcours d'apprentissage ont été analysés à partir de leur contribution effective au processus étudié.

Ce choix reste cohérent avec la problématique de la thèse. La fonction RH est bien prise en compte dans l'analyse, mais à travers plusieurs sources : les entretiens avec les acteurs concernés, les documents RH consultés, les matrices de compétences, les plans de formation, les documents relatifs à la relève et les perceptions croisées des managers, talents, successeurs et membres d'équipes. Cette approche permet d'éviter une interprétation trop administrative du rôle des RH et de mieux saisir leur articulation avec le travail réel, les contraintes opérationnelles et les pratiques concrètes de transmission

2.2.2. L'observation non participante

L'observation non participante a été mobilisée pour accéder à ce que les entretiens ne permettaient pas toujours de saisir : gestes professionnels, silences techniques, corrections rapides, arbitrages en situation, difficultés de délégation, formes discrètes de rétention du savoir et écarts entre les discours de transmission et les pratiques réellement observables.

Quatorze séquences d'observation ont été réalisées dans les trois organisations. Elles ont porté sur des interventions programmées, des diagnostics techniques, des réunions opérationnelles, des activités de supervision, des situations d'accompagnement et des échanges informels après intervention. Les notes ont été consignées dans un journal de terrain structuré autour d'une grille commune : contexte de l'observation, acteurs présents, interactions significatives, supports mobilisés, contraintes rencontrées et premières pistes interprétatives. Le guide d'observation est présenté en annexe C ; la synthèse anonymisée des séquences observées figure en annexe J.

Le terrain pilote chez Algesco a donné à l'observation une place plus importante que prévu au départ. Deux situations y ont été révélatrices. La première concernait un superviseur chef d'équipe, ingénieur expérimenté et reconnu comme talent. Il expliquait certaines consignes, accompagnait les profils moins expérimentés, mais reprenait systématiquement la main lorsque la situation devenait délicate. Les successeurs observaient beaucoup, mais agissaient peu. Ce cas a mis en évidence une transmission empêchée par le perfectionnisme, la difficulté à déléguer et le besoin de contrôle technique.

La seconde situation concernait un salarié opérationnel formé à l'étranger sur une technique rare. Il était pratiquement le seul à maîtriser certaines tâches associées à son poste. L'entreprise lui affectait des apprentis du centre de formation afin qu'ils apprennent à son contact. Pourtant, l'observation a montré une autre réalité : les apprentis étaient présents, mais rarement exposés aux gestes clés ; les explications restaient partielles ; certaines opérations

étaient exécutées en silence. Cette situation a permis d'identifier une rétention discrète du savoir, non formulée comme un refus, mais visible dans l'organisation concrète de l'activité.

Ces deux observations ont enrichi la suite de l'enquête. Elles ont conduit à introduire dans les entretiens des relances sur la délégation, la peur de l'erreur, la protection du statut d'expert, la reconnaissance de la transmission et l'accès réel des successeurs aux situations critiques. Elles ont aussi renforcé l'intérêt de croiser systématiquement les discours avec l'observation. Un acteur peut déclarer qu'il transmet, tout en limitant dans les faits l'accès aux savoirs essentiels ; inversement, un acteur peut vouloir transmettre sans réussir à créer les conditions d'une autonomie progressive.

Les observations n'ont donc pas seulement complété les entretiens. Elles ont aussi modifié notre manière de poursuivre l'enquête. Lorsque nous avons repéré des situations de délégation empêchée, de silence technique, de reprise en main par l'expert ou d'accès limité aux gestes décisifs, ces éléments ont été repris dans les entretiens suivants. Nous avons alors cherché à comprendre si ces situations relevaient de cas isolés, liés à une personne ou à une intervention particulière, ou si elles révélaient des mécanismes plus larges de transfert incomplet.

La répartition des quatorze séquences d'observation reflète la logique progressive du terrain. Quatre séquences ont été réalisées chez Algesco, dans le cadre du terrain pilote : elles ont porté sur une intervention technique programmée, un atelier technique, une réunion de préparation d'intervention et un diagnostic technique. Cinq séquences ont été conduites chez Sonelgaz, couvrant une activité de supervision, une intervention terrain, une réunion opérationnelle, un diagnostic d'incident et une séquence d'accompagnement informel. Cinq séquences ont enfin été réalisées chez Sonatrach, dans des contextes de salle de supervision, de réunion technique, d'intervention de maintenance, de diagnostic opérationnel et d'accompagnement au poste. Le récapitulatif détaillé de ces quatorze séquences, incluant les types de situations, les acteurs présents et l'apport analytique de chaque observation, est présenté en annexe J.

2.2.3. L'analyse documentaire

L'analyse documentaire a complété les deux premières sources en offrant un accès aux dimensions prescrites, institutionnelles et organisationnelles du phénomène. Bowen (2009) rappelle que le document n'est pas seulement un support d'information ; il constitue aussi une trace de l'action organisationnelle, des priorités affichées et des formes de formalisation du

savoir. Les documents ont été mobilisés à la fois pour contextualiser les cas, pour identifier les dispositifs formels de relève ou de transfert, et pour confronter les pratiques observées aux prescriptions officielles.

Deux ensembles documentaires ont été exploités. Le premier regroupe des documents internes : référentiels métiers, plans de formation, matrices de compétences, fiches de poste, notes de procédure, rapports RH, documents relatifs à la relève, supports techniques et comptes rendus opérationnels. Le second comprend des documents externes : rapports sectoriels, statistiques publiques, travaux académiques et études antérieures sur le secteur énergétique ou sur les problématiques de gestion des compétences. Les documents ont été sélectionnés selon leur pertinence pour l'objet de recherche et non dans une logique d'exhaustivité documentaire.

L'accès aux documents n'a pas été identique dans les trois organisations. Certains documents ont pu être consultés de manière complète, d'autres uniquement par extraits ou sur place, et certains éléments sensibles n'ont pas été reproduits pour des raisons de confidentialité. Cette limite n'a pas été considérée comme un simple obstacle méthodologique. Elle fait partie des conditions réelles de l'enquête dans des organisations où les informations techniques, RH et opérationnelles peuvent être sensibles. Pour cette raison, les documents n'ont jamais été traités comme une preuve suffisante du transfert effectif. Ils ont été confrontés aux entretiens et aux observations afin de distinguer les dispositifs formalisés, les usages réellement observés et les écarts entre prescription et pratique.

Les documents RH ont occupé une place particulière dans cette triangulation. Ils ont permis d'examiner la manière dont les organisations formalisent les compétences attendues, identifient certains postes ou profils sensibles, suivent les écarts de maîtrise et organisent les parcours de formation ou de relève. Toutefois, ces documents n'ont pas été considérés comme une preuve suffisante de la préparation effective des successeurs. Ils ont été analysés comme des traces formelles à confronter aux récits des acteurs et aux observations de terrain. Cette confrontation était nécessaire pour vérifier si les outils RH accompagnaient réellement le transfert des connaissances ou s'ils restaient parfois éloignés des situations concrètes d'apprentissage.

Les documents internes consultés ont notamment compris des fiches de poste anonymisées, des référentiels métiers, des matrices de compétences, des plans de formation, des supports de passation, des procédures techniques, des comptes rendus d'intervention, des supports HSE et des documents de planification opérationnelle. À titre d'exemple, certaines

matrices de compétences ont permis d'identifier les niveaux de maîtrise officiellement attendus sur des activités critiques, tandis que les comptes rendus d'intervention ont aidé à comprendre comment certaines situations techniques étaient formalisées après coup. Les procédures techniques ont également été utiles pour distinguer ce qui relevait du savoir prescrit de ce qui devait être complété par l'expérience des acteurs.

Les documents externes ont été mobilisés dans une autre logique. Ils ont servi à situer les organisations étudiées dans leur environnement sectoriel, institutionnel et scientifique. Il s'agissait notamment de rapports publics sur le secteur énergétique, de données institutionnelles, de travaux académiques sur le transfert des connaissances et de recherches portant sur les compétences critiques ou la relève. Ces documents n'ont pas été traités comme des données de terrain au même titre que les entretiens ou les observations, mais comme des ressources de contextualisation et de mise en relief.

2.2.3.1. Traitement et exploitation des sources documentaires

L'exploitation des documents n'a pas été envisagée comme une opération de simple consultation contextuelle. Elle a été intégrée au dispositif analytique de manière à éclairer trois dimensions complémentaires de la recherche : les cadres formels de gestion des compétences et de la relève, les prescriptions organisationnelles relatives aux activités critiques, et les écarts éventuels entre le niveau prescrit et les pratiques effectivement observées. De cette manière, le document n'est pas appréhendé comme un simple appui secondaire, mais comme un matériau à part entière, susceptible de confirmer, nuancer ou contredire les discours recueillis en entretien et les situations observées sur le terrain, conformément à l'approche proposée par Bowen (2009).

Le traitement documentaire a suivi une logique de sélection raisonnée. Les documents ont été retenus en fonction de leur pertinence pour la problématique et de leur capacité à renseigner les dimensions organisationnelles du phénomène étudié. Une première phase a consisté à inventorier les documents accessibles, à les classer selon leur nature et à identifier ceux qui présentaient un lien direct avec la gestion des compétences, la formalisation du travail, la formation, l'évaluation, la relève ou les pratiques techniques. Une deuxième phase a porté sur leur analyse, à travers le repérage des passages susceptibles d'éclairer la structuration du savoir, les attentes institutionnelles ou les modalités officielles d'accompagnement. Enfin, une troisième phase a consisté à croiser ces éléments avec les autres matériaux du corpus afin d'identifier les convergences, les écarts ou les zones de tension.

La liste détaillée des documents internes et externes mobilisés est présentée en annexe D. Dans le corps du chapitre, nous retenons une présentation synthétique afin de ne pas alourdir l'exposé méthodologique. Les documents ont été regroupés en trois grandes catégories : documents RH, documents techniques et documents organisationnels internes. Les documents externes, quant à eux, ont été mobilisés pour contextualiser le secteur énergétique, les enjeux institutionnels et les apports scientifiques relatifs au transfert des connaissances, à la relève et aux compétences critiques. Cette organisation permet de distinguer clairement les traces internes de l'activité des ressources externes utilisées pour la mise en éclairage.

Afin de donner une vue d'ensemble du matériau mobilisé, le tableau 26 synthétise la composition du corpus empirique

Tableau 26 : La composition du corpus empirique

Type de données	Volume	Description	Rôle analytique
Entretiens semi-directifs	35	Talents, successeurs, managers et membres d'équipes	Accès aux perceptions, aux pratiques déclarées et aux expériences vécues
Observations non participantes	14 séances	Situations de préparation, intervention, diagnostic, supervision, accompagnement et cas de non-transfert observés, notamment lors du terrain pilote chez Algesco	Accès aux pratiques réelles, aux gestes professionnels, aux interactions situées, aux difficultés de délégation et aux formes discrètes de rétention du savoir
Documents internes	47	Référentiels, matrices, plans de formation, notes RH, procédures	Identification des prescriptions, dispositifs formels et écarts avec le terrain
Documents externes	19	Rapports sectoriels, travaux académiques, statistiques	Mise en contexte et triangulation des interprétations

Source : élaboré par nos soins.

Le tableau 26 permet de visualiser l'étendue et la complémentarité du corpus. Il montre que le matériau empirique ne repose pas sur une seule source déclarative, mais sur un ensemble raisonné de données narratives, situationnelles et documentaires, construit pour soutenir une compréhension contextualisée du phénomène étudié.

2.2.4. Logique de triangulation du dispositif empirique

La triangulation n'a pas été pensée au départ comme une simple exigence méthodologique à satisfaire. Elle s'est imposée progressivement à partir des conditions

concrètes du terrain. Dans les trois organisations étudiées, aucune source ne permettait, à elle seule, de comprendre correctement le transfert des connaissances. Les entretiens donnaient accès aux récits des acteurs, mais certains discours restaient prudents, normatifs ou centrés sur les dispositifs officiellement reconnus. Les observations permettaient de saisir des gestes, des silences, des corrections et des reprises en main que les acteurs ne verbalisaient pas toujours, mais elles étaient parfois limitées par les contraintes de sécurité, de disponibilité ou de confidentialité. Les documents internes permettaient d'identifier les procédures, les matrices de compétences, les plans de formation ou les dispositifs de relève, mais leur existence ne prouvait pas leur usage effectif dans les situations de travail.

C'est pour cette raison que les trois outils de collecte ont été articulés progressivement. Les entretiens ont orienté certaines observations ; les observations ont conduit à reformuler des relances ; les documents ont permis de vérifier, nuancer ou parfois contredire ce qui était déclaré. La triangulation a donc été moins un schéma appliqué mécaniquement qu'une réponse aux limites rencontrées pendant l'enquête : accès partiel à certains documents, impossibilité d'observer toutes les situations sensibles, prudence de certains participants et décalage fréquent entre ce qui est prescrit, ce qui est dit et ce qui se fait réellement.

Chez Algesco, cette logique est apparue très tôt. Les premières observations ont montré que le transfert pouvait être officiellement présent tout en restant partiel dans l'action. Un expert pouvait expliquer, accompagner et corriger, mais reprendre la main dès que la situation devenait sensible. Un autre pouvait accepter la présence d'apprentis sans leur donner accès aux gestes décisifs. Ces scènes ne pouvaient pas être comprises uniquement à partir des entretiens ou des documents. Elles ont obligé à croiser les récits, les observations et les traces disponibles, puis à ajuster les relances autour de la délégation, de la confiance, de la peur de l'erreur et de la rétention discrète du savoir.

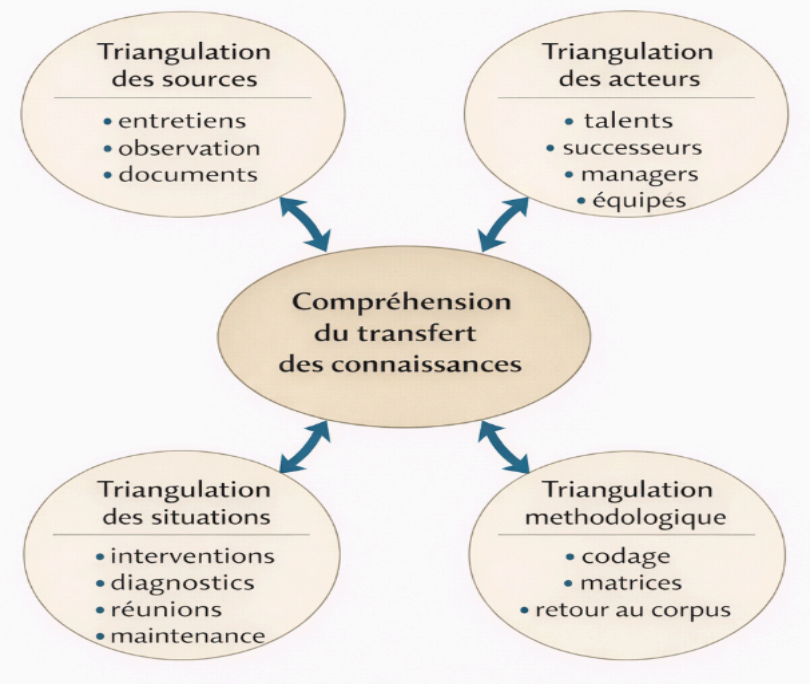
La triangulation s'est exercée à quatre niveaux. Le premier est celui des sources : entretiens, observations et documents ont été systématiquement mobilisés en complémentarité, de façon à articuler le déclaratif, l'observé et le prescrit. Le second niveau est celui des acteurs : les propos des talents, des successeurs, des managers et des membres d'équipes ont été confrontés afin de restituer la pluralité des points de vue. Le troisième niveau concerne les situations observées : interventions programmées, diagnostics, réunions techniques, séquences de maintenance ou situations d'apprentissage ont été analysées comme des contextes distincts, susceptibles de révéler des modalités différenciées de transmission. Enfin, le quatrième niveau

est méthodologique : le croisement entre codage, matrices d'analyse et retour au corpus a permis de consolider progressivement les interprétations.

Cette triangulation a joué un rôle déterminant dans l'analyse. Elle nous a permis d'éviter que les résultats reposent sur quelques verbatims saillants, sur une analyse trop littérale des discours ou sur une confiance excessive accordée aux seuls dispositifs formels. Elle a également contribué à rendre visibles les écarts entre ce que les acteurs disent, ce qu'ils font, et ce que l'organisation formalise. De ce fait, la triangulation ne renforce pas seulement la crédibilité du matériau ; elle participe pleinement à la construction d'une compréhension plus fine du phénomène étudié.

La figure 11 propose une représentation synthétique des niveaux de triangulation mobilisés dans l'enquête.

Figure 11 : Niveaux de triangulation mobilisés dans la recherche



Source : élaboré par nos soins.

La figure 11 fait ressortir le caractère multidimensionnel de la triangulation adoptée. Elle montre que la robustesse de l'analyse ne tient pas à la seule diversité des matériaux, mais à leur confrontation raisonnée dans un cadre interprétatif cohérent.

La triangulation ne porte pas uniquement sur la diversité des matériaux mobilisés ; elle a également permis de relier chaque proposition de recherche aux sources empiriques capables de l'éclairer. Ce point est important, car les propositions formulées dans l'introduction générale

n’ont pas été traitées comme des hypothèses à vérifier mécaniquement. Elles ont plutôt servi de repères d’analyse, progressivement confrontés aux entretiens, aux observations et aux documents recueillis sur le terrain.

Les propositions de recherche ont été mobilisées comme des repères d’analyse et non comme des hypothèses fermées. Elles ont orienté la confrontation entre les entretiens, les observations et les documents, tout en laissant la possibilité aux matériaux empiriques de nuancer, déplacer ou enrichir les interprétations initiales. L’annexe G présente la manière dont chaque proposition de recherche a été confrontée au matériau empirique. Cette annexe ne constitue pas un simple renvoi documentaire : elle permet de vérifier que les propositions n’ont pas été traitées comme des affirmations théoriques indépendantes du terrain, mais comme des repères progressivement discutés à partir des entretiens, des observations et des documents.

2.2.5. Conditions pratiques de collecte, de transcription et de sécurisation du corpus

Les données ont été collectées, transcrites et organisées selon des procédures visant à garantir la traçabilité du corpus. Les entretiens ont été conduits dans la langue la plus confortable pour les participants, en français, en arabe algérien ou dans une alternance entre les deux. Les entretiens enregistrés ont été retranscrits intégralement ; lorsque l’enregistrement n’était pas autorisé, une prise de notes détaillée a été complétée immédiatement après l’échange. Les extraits issus d’échanges en arabe algérien ou bilingues ont été traduits en français selon une logique de fidélité au sens plutôt que de traduction littérale.

Le corpus a été organisé manuellement à partir des transcriptions, des notes d’observation, des documents consultés et des matrices d’analyse. Chaque source a été anonymisée par un système de codification distinguant l’organisation, le type d’acteur et la nature du matériau. Les choix de codage, les hésitations interprétatives et certains ajustements méthodologiques ont été consignés dans le journal de recherche présenté en annexe I.

Les considérations éthiques ont accompagné l’ensemble de l’enquête. Les participants ont été informés de l’objet de la recherche, du caractère volontaire de leur participation, des conditions de confidentialité et de leur droit de refuser l’enregistrement ou d’interrompre l’entretien. Compte tenu de la sensibilité du secteur énergétique, les noms, fonctions trop spécifiques, sites, unités et détails techniques identifiables ont été supprimés ou reformulés. Ces précautions ont permis de préserver la confidentialité des acteurs tout en maintenant la traçabilité scientifique du matériau.

2.2.5.1. Encadré méthodologique : ajustements issus du terrain

L'enquête n'a pas suivi un déroulement parfaitement linéaire. Plusieurs ajustements ont été nécessaires au fil du terrain. Dans certains cas, les premiers interlocuteurs proposés par les organisations occupaient des fonctions formelles liées à la formation ou à l'encadrement, mais ne permettaient pas toujours d'accéder aux situations concrètes de transmission. Nous avons alors cherché à rencontrer des acteurs plus proches du travail réel : techniciens expérimentés, successeurs en apprentissage, membres d'équipes et managers directement impliqués dans l'organisation des binômes ou des interventions.

Certaines observations ont également déplacé notre compréhension initiale. Chez Algesco, les deux situations du superviseur perfectionniste et de l'opérateur détenteur d'un savoir rare ont montré que le non-transfert pouvait prendre des formes très différentes. Dans le premier cas, l'acteur voulait transmettre mais ne parvenait pas à déléguer. Dans le second, l'acteur acceptait la présence des apprentis mais limitait leur accès au cœur de son savoir. Ces situations ont conduit à modifier certaines relances du guide d'entretien et à introduire dans le codage des catégories qui n'étaient pas prévues au départ.

L'accès documentaire a lui aussi été inégal selon les organisations. Certains documents étaient accessibles, d'autres seulement consultables sur place, et quelques éléments trop sensibles n'ont pas pu être exploités. Cette hétérogénéité a renforcé l'importance de la triangulation : un document ne suffisait pas à attester l'existence d'une pratique, de même qu'un discours ne suffisait pas à prouver son effectivité. Le matériau a donc été construit dans un mouvement d'ajustement permanent entre ce que le terrain permettait de voir, ce que les acteurs acceptaient de dire et ce que les traces organisationnelles rendaient vérifiable.

2.3. Préparation du corpus et stratégie d'analyse

Le traitement du corpus a été réalisé en plusieurs temps. Les entretiens ont d'abord été retranscrits et anonymisés. Les notes d'observation ont été reprises dans un format commun afin de distinguer le contexte, les acteurs présents, la situation observée, les interactions, les gestes significatifs, les contraintes et les premières pistes d'interprétation. Les documents ont été classés selon leur nature : RH, technique, organisationnelle ou contextuelle.

La première lecture du corpus a visé à repérer les unités de sens proches du langage des acteurs. Nous avons conservé des formulations simples, directement issues des situations décrites : « apprendre en regardant », « ne pas laisser faire », « reprendre la main », « manque de temps », « savoir difficile à expliquer », « procédure utile mais insuffisante », « expert

indispensable », « successeur pas encore autonome ». Ce premier niveau de codage a permis de rester proche du terrain et d'éviter une montée en abstraction trop rapide.

Dans un second temps, ces codes ont été regroupés en catégories intermédiaires : apprentissage en situation réelle, limites de la formalisation documentaire, médiation managériale, accès progressif aux situations critiques, confiance, reconnaissance, contraintes opérationnelles, délégation empêchée et rétention discrète du savoir. Ces catégories ont ensuite été rapprochées des propositions de recherche, non pour forcer le matériau à entrer dans un cadre préétabli, mais pour vérifier comment chaque proposition était éclairée, nuancée ou déplacée par les données.

Les matrices intra-cas ont permis de conserver la singularité de chaque organisation. Pour Algesco, l'attention a porté sur les formes de délégation, de transmission technique et de non-transfert observées dans un environnement fortement technicisé. Pour Sonelgaz, l'analyse a davantage mis en évidence les contraintes de continuité de service, d'urgence et de disponibilité des agents expérimentés. Pour Sonatrach, les matrices ont aidé à suivre la dispersion des compétences critiques entre plusieurs métiers, unités et niveaux de responsabilité.

Les matrices inter-cas ont ensuite servi à comparer les trois organisations autour de dimensions communes : nature des savoirs critiques, modalités d'apprentissage, rôle des managers, articulation avec les dispositifs RH, conditions relationnelles, usage des documents et freins au transfert. Cette comparaison a permis de construire une analyse transversale sans effacer les singularités de chaque terrain.

2.3.1. Préparation du corpus

Tous les entretiens ont été intégralement retranscrits puis anonymisés à l'aide d'un système de codification distinguant les rôles et les organisations. Les notes d'observation ont été homogénéisées dans un format commun afin de faciliter leur intégration au corpus. Les documents ont été classés selon leur nature, leur provenance et leur fonction dans l'enquête. L'ensemble a ensuite été relu de manière transversale afin de repérer les premières unités de sens, les récurrences majeures et les zones de tension nécessitant un traitement analytique plus fin.

Cette phase préparatoire a également permis de rapprocher, lorsque cela était possible, les matériaux issus de différentes sources. Les propos tenus en entretien ont été confrontés aux séquences observées et aux éléments documentaires disponibles, ce qui a aidé à identifier des

convergences, mais aussi des décalages entre discours, pratiques et prescriptions. Cette mise en relation du matériau a constitué une première étape de triangulation analytique.

2.3.2. Codage et catégorisation

Le codage a été réalisé manuellement selon une logique progressive inspirée de Gioia, Corley et Hamilton (2013). Cette approche a été retenue parce qu'elle permet de conserver un lien étroit avec les formulations des acteurs tout en organisant une montée en abstraction. Elle correspond mieux à notre démarche qu'une théorisation ancrée stricte, car la recherche ne partait pas d'un terrain entièrement vierge de cadres conceptuels : les chapitres précédents avaient déjà construit des repères sur le transfert des connaissances, la relève, les talents et les compétences critiques.

Le premier niveau de codage a consisté à rester au plus près du matériau. Certaines formulations ont été conservées dans leur logique d'origine, car elles exprimaient directement la manière dont les acteurs comprenaient les situations : « il faut d'abord qu'il me fasse confiance », « les urgences passent avant », « il montre mais il n'explique pas tout », « le chef reprend toujours la main ». Ces expressions n'ont pas été traitées comme de simples citations illustratives ; elles ont servi de points d'entrée pour comprendre les expériences vécues du transfert, de la délégation ou de la rétention du savoir.

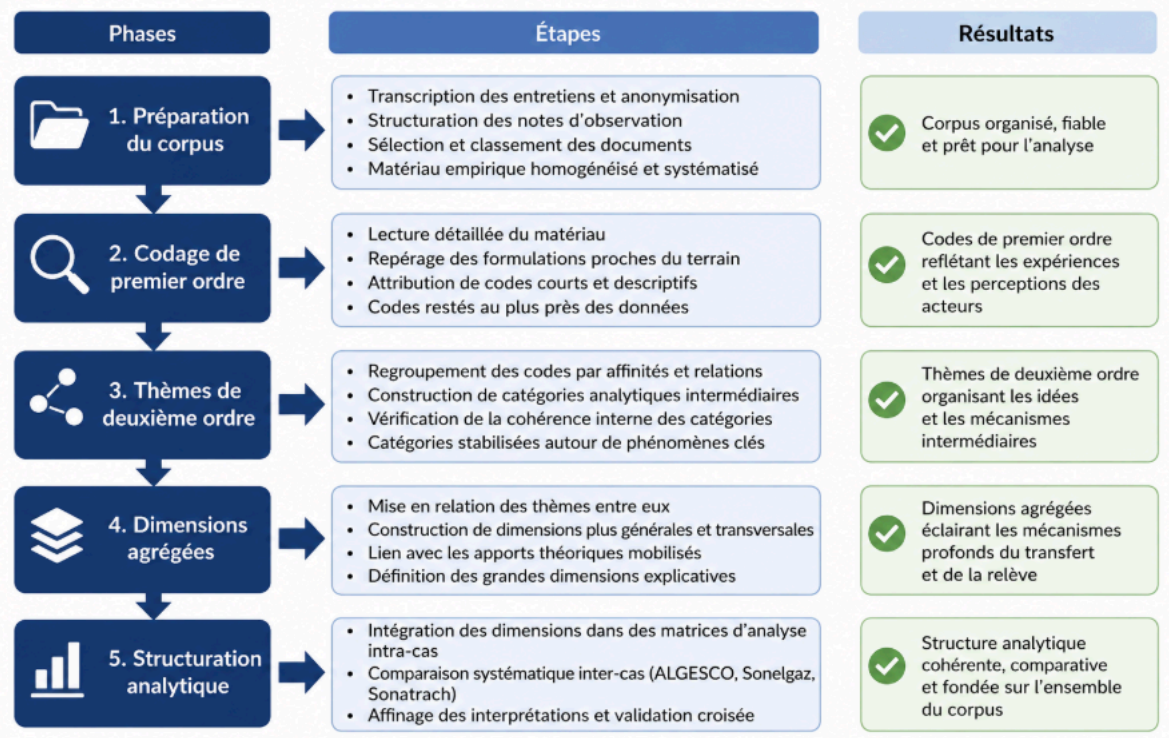
Le deuxième niveau de codage a consisté à regrouper ces formulations autour de catégories analytiques intermédiaires : apprentissage en situation, légitimité du successeur, pression opérationnelle, médiation managériale, délégation empêchée, rétention discrète du savoir. Ces catégories ont été construites par comparaison entre entretiens, observations et documents. Elles ont permis de dépasser la juxtaposition des récits individuels pour identifier des mécanismes plus stables.

Le troisième niveau a permis de relier ces catégories à des dimensions plus générales : conditions organisationnelles du transfert, dynamiques relationnelles, obstacles identitaires ou professionnels, résistances silencieuses au transfert et construction progressive de la relève effective. Cette montée en abstraction est restée guidée par la logique abductive de la recherche : les catégories n'ont pas été simplement déduites de la littérature, mais elles n'ont pas non plus émergé sans cadre. Elles se sont construites dans un dialogue entre le terrain, les propositions de recherche et les ressources conceptuelles mobilisées.

Le processus de codage peut être synthétisé par la figure suivante. Celle-ci ne présente pas une succession mécanique d'étapes, mais le cheminement par lequel nous sommes passés

des matériaux bruts aux catégories interprétatives. Elle permet également de montrer que le codage est resté lié au terrain, notamment aux observations réalisées chez Algesco, tout en organisant progressivement une montée en abstraction.

Figure 12 : Processus de préparation, de codage et de structuration du corpus



Source : élaboré par nos soins à partir du corpus de recherche et de Gioia, Corley et Hamilton (2013) via Gemini.

Cette figure 12 montre que le traitement du corpus n'a pas suivi un mouvement linéaire et fermé. Les premiers codes ont été formulés au plus près des entretiens et des observations, puis retravaillés à mesure que les matériaux étaient comparés entre les trois cas. Les observations réalisées chez Algesco ont joué ici un rôle important : elles ont conduit à intégrer les codes « délégation empêchée » et « rétention discrète du savoir », qui ont ensuite été rapprochés de dimensions plus larges relatives aux résistances au transfert et à la construction progressive de la relève effective.

Les observations réalisées chez Algesco ont joué un rôle important dans cette évolution du codage. Elles ont conduit à introduire deux codes qui n'étaient pas stabilisés au départ : « délégation empêchée » et « rétention discrète du savoir ». Le premier renvoie aux situations où un acteur expérimenté cherche à transmettre, mais limite l'autonomie du successeur par perfectionnisme, contrôle ou crainte de l'erreur. Le second désigne les situations où un

détenteur de savoir critique accepte officiellement la transmission, tout en filtrant l'accès aux gestes, aux explications ou aux situations réellement formatrices.

Tableau 27 : Cheminement analytique du matériau empirique vers les catégories et les propositions de recherche

Source	Extrait ou observation anonymisée	Code de premier ordre	Thème de deuxième ordre	Dimension agrégée	Proposition éclairée
Entretien, successeur	« Il m'explique surtout pendant les interventions, pas dans le bureau. »	Apprentissage en situation réelle	Modalités situées de transmission	Conditions organisationnelles du transfert	PR2
Entretien, successeur	« Je n'ose pas trop demander au début ; il faut d'abord qu'il me fasse confiance. »	Légitimité du successeur	Conditions relationnelles du transfert	Dynamiques interpersonnelles du transfert	PR4
Entretien, manager	« On manque de temps ; les urgences passent avant. »	Pression opérationnelle	Contraintes structurelles	Obstacles organisationnels au transfert	PR6
Observation, Algesco	Le superviseur reprend lui-même la tâche au moment critique, sans laisser le successeur agir.	Reprise solitaire de la tâche	Délégation empêchée	Obstacles identitaires et professionnels au transfert	PR3 / PR6
Observation, Algesco	L'opérateur réalise les gestes décisifs en silence devant les apprentis.	Geste critique non explicité	Rétention discrète du savoir	Résistances silencieuses au transfert	PR6
Entretien, membre d'équipe	« Le chef nous met souvent ensemble sur les interventions. »	Mise en binôme	Organisation locale du transfert	Médiation managériale	PR3
Document RH	Matrice de compétences mentionnant les niveaux de maîtrise sans décrire les conditions d'apprentissage réel.	Formalisation partielle	Limites des outils RH	Écart entre dispositif formel et appropriation effective	PR1 / PR5

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus d'entretiens et des notes d'observation.

Ce cheminement montre que les catégories n'ont pas été produites uniquement à partir de la littérature. Certaines sont nées du terrain, puis ont été retravaillées à partir des cadres théoriques mobilisés dans les chapitres précédents. C'est notamment le cas des catégories liées au non-transfert, qui ont permis de dépasser une analyse trop simple opposant les acteurs qui transmettent à ceux qui refusent de transmettre.

Un exemple issu du terrain pilote permet d'illustrer plus concrètement ce passage du matériau au codage. Lors d'une observation chez Algesco, un superviseur expérimenté expliquait à un successeur la logique générale d'une intervention, mais reprenait lui-même la tâche dès que l'opération devenait plus sensible. Dans le journal de terrain, cette situation a d'abord été décrite de manière factuelle : « le superviseur montre, corrige, puis reprend l'action au moment critique ; le successeur observe mais n'exécute pas ».

Le premier code attribué à cette séquence a été « reprise solitaire de la tâche », car il restait proche de ce qui avait été observé. Après comparaison avec les entretiens, notamment ceux où certains successeurs évoquaient la difficulté à « être laissés seuls » sur des opérations sensibles, ce code a été rapproché d'une catégorie plus analytique : « délégation empêchée ». Cette catégorie ne signifie pas que l'expert refusait de transmettre. Elle désigne plutôt une situation où la volonté de transmettre existe, mais où l'autonomie du successeur reste limitée par le contrôle, le perfectionnisme ou la crainte de l'erreur.

Cette catégorie a ensuite été intégrée à une dimension plus générale portant sur les obstacles identitaires et professionnels au transfert. Ce cheminement montre que le codage n'a pas consisté à coller une étiquette théorique sur un extrait. Il a reposé sur une analyse progressive de la situation, une comparaison avec d'autres matériaux et un retour aux cadres conceptuels relatifs à la confiance, à l'expertise et à l'apprentissage situé.

L'annexe E présente un extrait développé de la grille de codage comprenant dix-huit unités de sens issues d'entretiens, d'observations et de documents, distinctes des exemples illustratifs du Tableau 6. Pour chaque unité, sont indiqués : l'extrait anonymisé reformulé, la source du matériau, le code de premier ordre, la catégorie intermédiaire, le thème analytique et la proposition de recherche éclairée. Cet extrait illustre la manière dont les catégories ont été construites progressivement, depuis le langage des acteurs jusqu'aux dimensions agrégées utilisées dans l'analyse du chapitre 4. Il montre notamment que chacune des six propositions de recherche a été alimentée par plusieurs types de sources entretiens, observations et documents et non par un seul registre de données.

2.3.2.1. Stabilisation progressive du codage

Le codage n'a pas été conçu comme une opération linéaire allant mécaniquement du matériau brut vers des catégories définitives. Il a au contraire fait l'objet d'un travail de stabilisation progressive, à mesure que le corpus s'enrichissait et que les premières récurrences se confirmaient. Cette manière de procéder est cohérente avec la logique abductive de la recherche, qui implique des allers-retours continus entre les matériaux empiriques, les hypothèses interprétatives en cours d'élaboration et les cadres conceptuels mobilisés pour les éclairer. Comme le rappelle Saldaña (2016), la qualité d'un codage qualitatif ne se mesure pas seulement à sa finesse descriptive, mais aussi à sa capacité à évoluer de façon contrôlée et justifiée au fil de l'analyse.

La stabilisation de la grille de codage s'est construite progressivement. Les premiers codes ont été formulés au plus près du langage des acteurs afin de préserver la richesse des matériaux recueillis. Dans un second temps, ces codes ont été comparés entre entretiens, observations et documents, ce qui a permis d'identifier des rapprochements, des écarts et des récurrences. Certains codes trop descriptifs ont été regroupés, d'autres ont été reformulés lorsque leur portée analytique apparaissait insuffisante. Ce travail n'a pas consisté à imposer une structure théorique préalable au corpus, mais à construire une grille suffisamment stable pour permettre l'analyse intra-cas et inter-cas. Les extraits présentés en annexe E et les matrices proposées en annexe F rendent compte de cette progression analytique.

La grille de codage n'a pas été construite selon une logique de grounded theory stricte. Elle a été stabilisée progressivement dans une démarche abductive, à partir d'allers-retours entre les entretiens, les observations, les documents, les catégories émergentes du terrain et les propositions de recherche. Certains codes étaient attendus dès le départ, comme les dispositifs RH, l'apprentissage situé ou la formalisation documentaire. D'autres sont apparus plus progressivement, notamment la délégation empêchée, la rétention discrète du savoir et la transmission sous contrainte opérationnelle.

Tableau 28 : Processus de stabilisation de la grille de codage

Moment du codage	Travail réalisé	Élements retenus	Effet sur l'analyse
Première lecture du corpus	Repérage des unités de sens dans les entretiens, les observations et les documents	Repérage d'expressions récurrentes comme « apprendre sur le terrain », « reprendre la main », « manque de temps », « savoir difficile à expliquer »	Préservation du langage du terrain
Codage initial	Attribution de codes provisoires aux verbatims, observations et documents	Codes comme « apprentissage en situation », « mise en binôme », « procédure insuffisante », « accès limité au geste », « pression opérationnelle »	Identification des premières régularités
Comparaison entre sources	Confrontation des codes issus des entretiens, observations et documents	Vérification des écarts entre ce que les acteurs déclarent, ce qui est observé et ce qui est formalisé	Mise en évidence des convergences et contradictions
Comparaison entre cas	Confrontation des données d'Algesco, Sonelgaz et Sonatrach	Vérification des catégories dans les trois organisations sans appliquer mécaniquement les résultats d'un cas aux autres	Préservation des spécificités de chaque terrain
Regroupement thématique	Rapprochement des codes autour de catégories intermédiaires	Catégories comme « médiation managériale », « formalisation partielle », « apprentissage situé », « contraintes opérationnelles », « confiance »	Construction de catégories analytiques plus stables
Déplacement abductif	Révision de certaines catégories à partir d'observations inattendues	Chez Algesco : distinction entre « délégation empêchée » et « rétention discrète du savoir » ; chez Sonelgaz : passage de « manque de temps » à « transmission sous contrainte opérationnelle »	Prise en compte des surprises du terrain
Mise en relation avec les propositions de recherche	Association des catégories stabilisées aux PR1 à PR6	PR1 pour les dispositifs RH, PR2 pour l'apprentissage situé, PR3 pour la médiation managériale, PR4 pour la confiance, PR5 pour la formalisation, PR6 pour les résistances	Structuration de l'analyse autour des mécanismes centraux

Source : élaboré par nos soins à partir du processus de codage du corpus empirique.

Cette stabilisation ne signifie pas que les catégories ont été appliquées de manière uniforme aux trois organisations. Les catégories issues du terrain pilote d'Algesco ont servi de points d'attention, mais elles ont été réexaminées à Sonelgaz et à Sonatrach. Cette prudence était nécessaire pour éviter de transformer une observation locale en explication générale. Le

codage a donc conservé une double exigence : comparer les trois cas autour de dimensions communes et préserver les spécificités de chaque organisation.

2.3.3. Matrices d'analyse

Une fois les catégories stabilisées, le matériau a été organisé dans des matrices d'analyse. Miles, Huberman et Saldaña (2014) présentent l'intérêt de ces outils pour ordonner, comparer et valider des données qualitatives volumineuses. Deux types de matrices ont été mobilisés. Des matrices intra-cas ont d'abord été élaborées pour chacun des trois terrains, afin de préserver la cohérence contextuelle des données et de structurer l'analyse locale autour des situations, des acteurs, des dispositifs observés et des tensions repérées. Des matrices inter-cas ont ensuite été construites pour comparer les cas selon des dimensions communes et préparer l'analyse transversale qui sera développée au chapitre 4.

Des extraits de matrices détaillées sont placés en annexe F. Ils permettent de rendre visible le travail de mise en relation entre les verbatims, les notes d'observation, les documents mobilisés et les catégories interprétatives. Dans le chapitre, nous avons retenu une présentation synthétique de ces matrices afin de préserver la fluidité de l'analyse. Les annexes F montrent comment les matériaux ont été organisés, comparés et confrontés, d'abord à l'intérieur de chaque cas, puis entre Algesco, Sonelgaz et Sonatrach.

2.3.3.1. Fonction analytique des matrices

L'usage des matrices répond à une fonction double dans l'économie générale de l'analyse. D'une part, elles permettent d'ordonner un matériau qualitatif volumineux sans en dissoudre la complexité. D'autre part, elles offrent un support concret pour comparer les cas, confronter les sources et vérifier la consistance des catégories interprétatives. Dans l'optique proposée par Miles, Huberman et Saldaña (2014), la matrice ne constitue pas un simple outil de présentation ; elle participe au raisonnement lui-même, en rendant visibles des régularités, des décalages, des recoupements ou des tensions qui ne se laissent pas toujours percevoir dans une revue linéaire du corpus.

Les matrices ont joué un rôle de médiation entre le matériau brut et l'interprétation. Les matrices intra-cas ont permis de conserver la cohérence contextuelle propre à chaque organisation, en articulant pour chaque terrain les acteurs rencontrés, les situations observées, les documents mobilisés et les catégories émergentes. Les matrices inter-cas, quant à elles, ont servi à comparer les terrains à partir de dimensions communes, sans pour autant effacer leurs

singularités. Leur usage a ainsi facilité la montée en abstraction analytique tout en maintenant un ancrage constant dans le matériau empirique.

2.4. Validation scientifique et considérations éthiques

La qualité scientifique d'une recherche qualitative ne se mesure pas à l'aune de critères statistiques, mais à partir de la crédibilité, de la cohérence, de la traçabilité et de la plausibilité interprétative du dispositif, comme l'ont montré Lincoln et Guba (1985), puis Tracy (2010). Dans cette thèse, la validation du matériau et de l'analyse a reposé sur quatre leviers complémentaires : la triangulation des sources, la stabilisation progressive du codage, la saturation thématique et la réflexivité méthodologique.

2.4.1. Conditions empiriques de saturation thématique

Nous avons préféré traiter la saturation thématique comme un repère de stabilisation plutôt que comme un seuil mécanique. Dans une recherche qualitative portant sur trois organisations différentes, il aurait été fragile d'affirmer que le terrain était totalement épuisé. En revanche, nous avons constaté progressivement que les derniers entretiens et les dernières observations n'introduisaient plus de catégories substantiellement nouvelles, mais venaient surtout confirmer, préciser ou nuancer des catégories déjà présentes dans le corpus.

Cette stabilisation a été appréciée à trois niveaux. D'abord, au niveau des entretiens, les thèmes relatifs aux savoirs tacites, à l'apprentissage en situation, au rôle des managers, aux limites des documents, au manque de temps, à la confiance et à la reconnaissance revenaient de manière récurrente. Ensuite, au niveau des observations, les mêmes tensions apparaissaient dans plusieurs situations : nécessité de montrer, difficulté à laisser faire, importance du contexte technique, poids de l'urgence et rôle décisif des acteurs expérimentés. Enfin, au niveau documentaire, les supports formels confirmaient l'existence de dispositifs de compétences, de formation ou de relève, mais ne suffisaient pas à expliquer l'appropriation réelle des savoirs par les successeurs.

La stabilisation du corpus n'a donc pas signifié l'absence de toute variation entre les cas. Au contraire, les différences entre Algesco, Sonelgaz et Sonatrach ont été conservées dans l'analyse. Elle a simplement indiqué que les catégories principales étaient suffisamment construites pour soutenir l'analyse du chapitre 4.

Le tableau 29 explicite les principaux indices empiriques sur lesquels cette appréciation s'est appuyée.

Tableau 29 : Conditions empiriques de saturation thématique

Critère	Indicateur empirique observé	Moment d'appréciation
Apparition décroissante de nouveaux codes	Diminution nette des éléments véritablement inédits dans les derniers entretiens	Autour du 28e entretien
Stabilisation des catégories	Récurrence des mêmes catégories dans plusieurs cas et auprès de plusieurs acteurs	Entre les entretiens 28 et 33
Confirmation inter-sources	Convergence accrue entre entretiens, observations et documents	Phase de consolidation du corpus
Réduction des ajustements de la grille	Peu de modifications majeures dans la structuration des catégories finales	Après les derniers entretiens
Robustesse inter-cas	Présence des dimensions centrales dans plusieurs terrains, avec des variations contextuelles interprétables	Fin de l'analyse préparatoire

Source : élaboré par nos soins à partir de Fusch et Ness (2015) et du corpus de recherche.

L'intérêt de ce tableau 29 est de démontrer que la saturation n'a pas été déclarée de façon intuitive ou arbitraire. Elle s'appuie sur une série d'indices convergents qui participent à la crédibilité de la structure analytique retenue.

2.4.2. Cohérence interne du dispositif méthodologique

La validation du dispositif repose sur la cohérence entre la question de recherche, le positionnement épistémologique, les sources de données et la stratégie d'analyse. Dans cette thèse, la qualité scientifique ne tient pas à la multiplication des outils, mais à leur articulation. Les entretiens, les observations et les documents n'ont pas été utilisés comme trois matériaux indépendants ; ils ont été mobilisés pour éclairer différentes dimensions d'un même phénomène : ce que les acteurs disent du transfert, ce que les situations de travail rendent observable et ce que les documents formalisent ou laissent dans l'ombre.

La saturation thématique a été discutée dans la section précédente. Cette section porte donc uniquement sur la manière dont la cohérence interne du raisonnement a été maintenue. Cette cohérence a été travaillée à trois niveaux : le retour régulier au corpus original, la comparaison entre les cas et la vérification de l'alignement entre les catégories produites et les propositions de recherche. Les catégories n'ont été stabilisées qu'après avoir été confrontées aux verbatims, aux notes d'observation et aux documents disponibles.

Cette démarche a permis de limiter deux risques. Le premier aurait été de produire une analyse trop dépendante de quelques entretiens riches. Le second aurait été d'appliquer trop rapidement des catégories théoriques au terrain. La validation s'est donc construite dans un mouvement de retour au matériau, de comparaison entre les sources et de discussion progressive des interprétations.

Tableau 30 : Dispositifs de validation scientifique du matériau empirique

Critère de qualité	Mise en œuvre dans la recherche	Portée méthodologique
Crédibilité	Croisement des entretiens, des observations et des documents ; confrontation des points de vue d'acteurs occupant des positions différentes	Renforcer la robustesse des interprétations et éviter qu'elles soient fondées sur un seul registre de discours
Cohérence interne	Retour régulier aux verbatims, aux notes d'observation et aux documents ; vérification de l'alignement entre catégories, propositions de recherche et matériaux mobilisés	Éviter les interprétations fragmentaires ou trop rapidement déduites du cadre théorique
Saturation thématique	Saturation initiale observée autour du 28e entretien et confirmée après le 33e entretien	Justifier la stabilisation progressive des catégories sans réduire la saturation à un seuil mécanique
Traçabilité analytique	Conservation des transcriptions anonymisées, notes d'observation, matrices d'analyse et décisions de codage	Rendre explicite le passage du matériau empirique aux catégories interprétatives
Transférabilité analytique	Comparaison de trois cas contrastés appartenant au même secteur	Identifier des mécanismes interprétatifs utiles pour des contextes organisationnels comparables, sans prétendre à une généralisation statistique

Source : élaboré par nos soins à partir de Lincoln et Guba (1985), Tracy (2010), Miles, Huberman et Saldaña (2014) et du corpus de recherche.

Le tableau 30 ne vise pas à ajouter un niveau supplémentaire de justification méthodologique. Il rassemble les garanties effectivement mobilisées pendant l'enquête et l'analyse. Sa fonction est de montrer comment la crédibilité du matériau a été construite à partir du retour au corpus, de la confrontation des sources et de la stabilisation progressive des catégories.

2.4.3. Considérations éthiques

Les considérations éthiques ont accompagné l'ensemble de l'enquête. Chaque participant a été informé de l'objet de la recherche, du caractère volontaire de sa participation, des conditions de confidentialité et de son droit à interrompre l'échange ou à refuser l'enregistrement. Cette précaution était importante dans des organisations appartenant au secteur énergétique, où certains sites, équipements, documents et pratiques internes ne peuvent pas être décrits librement.

L'anonymisation a donc été appliquée de manière stricte. Les noms des personnes, les unités précises, les sites sensibles, les fonctions trop identifiables et les détails techniques pouvant permettre une reconnaissance directe ont été supprimés ou reformulés. Les données ont été utilisées exclusivement dans le cadre scientifique de cette thèse. Le protocole éthique détaillé est présenté en annexe H, afin de préserver la lisibilité du chapitre tout en assurant la traçabilité des précautions prises.

2.4.4. Limites méthodologiques de l'enquête

La conduite de cette recherche s'est accompagnée de plusieurs limites méthodologiques qu'il convient d'expliciter. La première tient aux conditions d'accès au terrain. Les organisations étudiées appartiennent à un secteur stratégique, marqué par des exigences de confidentialité, de sécurité industrielle et de protection des informations techniques. Certaines unités, certains sites ou certains documents n'ont donc pas pu être observés ou consultés de manière exhaustive.

La deuxième limite concerne les relations hiérarchiques propres aux organisations étudiées. Dans certains cas, les participants ont adopté une parole prudente, notamment lorsqu'ils évoquaient les difficultés de transmission, les tensions entre talents et successeurs ou les limites des dispositifs formels. Cette prudence n'a pas été considérée comme un simple obstacle ; elle a été intégrée à l'analyse comme un indice des conditions dans lesquelles les savoirs circulent, se protègent où se retiennent.

La troisième limite tient à l'hétérogénéité documentaire entre les trois organisations. Les référentiels, matrices de compétences, plans de formation ou supports de transfert ne présentaient pas partout le même degré de formalisation ni la même accessibilité. Cette limite a renforcé la nécessité de croiser systématiquement les entretiens, les observations et les documents disponibles, plutôt que d'accorder à une seule source un statut de preuve suffisante.

Ces limites ne remettent pas en cause la cohérence du dispositif. Elles précisent les conditions concrètes dans lesquelles le matériau a été produit et interprété. Elles rappellent aussi que l'étude du transfert des connaissances dans des organisations sensibles suppose de travailler avec des données parfois partielles, des accès progressifs et des discours marqués par la prudence organisationnelle.

Section 3. Présentation contextuelle des cas étudiés

L'enquête empirique a été conduite dans trois organisations du secteur énergétique algérien : Algesco, Sonelgaz et Sonatrach. Cette section ne vise pas à reprendre les choix méthodologiques déjà exposés dans la section précédente. Elle sert plutôt à situer les environnements organisationnels dans lesquels les données ont été produites, afin de comprendre pourquoi la question du transfert des connaissances et de la relève s'y pose avec une intensité particulière.

Les trois cas partagent un même espace sectoriel, marqué par la technicité des activités, la criticité des compétences et la nécessité d'assurer la continuité des opérations. Toutefois, ils ne renvoient pas à une configuration identique. Algesco donne accès à un environnement plus resserré, fortement spécialisé, où certaines compétences rares peuvent être concentrées sur quelques acteurs. Sonelgaz permet d'observer la transmission dans un contexte de continuité de service, où les contraintes d'exploitation limitent parfois le temps disponible pour apprendre. Sonatrach ouvre l'analyse à une organisation plus étendue, dans laquelle les savoirs critiques sont dispersés entre plusieurs métiers, unités et niveaux de responsabilité.

Afin de situer les trois terrains sans multiplier les descriptions répétitives, le tableau suivant rassemble les repères contextuels nécessaires à la compréhension du corpus. Les données chiffrées disponibles publiquement sont mobilisées lorsqu'elles permettent d'éclairer les enjeux de relève ; lorsque ces données ne sont pas accessibles ou ne peuvent pas être communiquées, la présentation s'appuie sur les matériaux internes anonymisés de l'enquête.

Tableau 31 : Repères contextuels des trois organisations étudiées

Cas étudié	Statut et activité dominante	Repères organisationnels utiles pour la recherche	Enjeux de relève et de transfert des connaissances
Algesco	Entreprise industrielle spécialisée dans la maintenance, la rénovation et les services liés aux turbines, compresseurs et équipements de turbomachines	Organisation à forte intensité technique ; centre de services spécialisé ; données chiffrées internes non détaillées pour des raisons de confidentialité	Dépendance à des experts maîtrisant des savoirs d'intervention, de diagnostic, de contrôle-commande et de maintenance spécialisée ; observation de situations de délégation empêchée et de rétention discrète du savoir
Sonelgaz	Groupe public du secteur électrique et gazier	Groupe national structuré autour de plusieurs sociétés ; effectif permanent global important ; activités liées à l'électricité, au gaz, à la distribution, à la maintenance et à l'exploitation	Enjeux de continuité de service, disponibilité des agents expérimentés, transmission des savoirs liés à la consignation, à la supervision, à l'exploitation et à la maintenance d'infrastructures critiques
Sonatrach	Groupe public pétrolier et gazier intégré	Groupe intégré sur la chaîne de valeur des hydrocarbures ; diversité des métiers, sites, unités et fonctions techniques ; forte intensité technologique	Dispersion des compétences critiques entre procédés, instrumentation, conduite d'unités, maintenance spécialisée et fiabilité des équipements ; enjeu de capitalisation et de transmission dans une organisation étendue

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus d'enquête, des documents publics disponibles et des matériaux internes anonymisés.

Ce tableau 31 permet d'éviter une présentation uniforme des trois cas. Il montre que la comparaison ne repose pas seulement sur leur appartenance commune au secteur énergétique algérien, mais sur leurs différences de configuration. Algesco a joué le rôle de terrain pilote et a fait apparaître très tôt des formes ambiguës de non-transfert. Sonelgaz a rendu visibles les tensions entre transmission, urgence opérationnelle et continuité de service. Sonatrach a permis d'examiner la relève dans une organisation plus vaste, où la diversité des métiers rend la circulation des savoirs plus hétérogène.

La présentation qui suit reprend donc chaque cas en insistant sur ce qui le rend spécifique pour la recherche. L'objectif n'est pas de produire trois fiches descriptives symétriques, mais de montrer comment chaque organisation éclaire différemment la relation entre transfert des connaissances et préparation effective de la relève.

3.1. Présentation du cas Algesco

Algesco constitue un terrain pertinent pour l'étude du transfert des connaissances dans un environnement industriel à forte intensité technologique. L'entreprise intervient dans des activités de maintenance spécialisée, d'ingénierie et d'assistance technique portant notamment sur des turbines, des compresseurs, des équipements rotatifs et des systèmes de contrôle-commande. Dans un tel cadre, la continuité des opérations dépend étroitement de la maîtrise de savoirs techniques spécifiques, souvent accumulés au fil de l'expérience, et de la capacité de l'organisation à maintenir un niveau élevé de fiabilité dans l'exécution des interventions.

L'organisation du travail y repose sur une articulation entre équipes de terrain, ingénieurs de service, responsables d'intervention, fonctions de planification, exigences HSE et coordination technique. Cette structuration confère une place importante à la circulation du savoir entre acteurs expérimentés et personnels plus récents, en particulier dans les situations où la qualité de l'intervention dépend d'une analyse fine de l'équipement, d'un diagnostic rapide ou d'une maîtrise gestuelle difficile à formaliser intégralement. Pour l'enquête, Algesco présente ainsi l'intérêt d'un cas où les compétences critiques sont fortement liées à l'expertise opérationnelle et à l'expérience d'intervention sur des systèmes techniques complexes.

L'accès au terrain a permis de recueillir des matériaux auprès de profils variés : talents, ingénieurs juniors, techniciens, responsables opérationnels et membres d'équipes en interaction avec les dispositifs de maintenance et de planification. Les observations ont porté sur des situations d'intervention, d'accompagnement et de préparation opérationnelle. Les documents recueillis ont principalement concerné les référentiels de compétences, les supports liés à la formation, les traces de planification et certains documents de cadrage technique.

3.1.1. Structure organisationnelle et activités observées

Au-delà de son positionnement général, le cas Algesco présente un intérêt particulier en raison de l'articulation entre exigences de standardisation, forte technicité des interventions et dépendance à l'expérience des personnels les plus aguerris. L'organisation du travail y apparaît structurée autour de chaînes de préparation, d'intervention, de supervision et de retour d'expérience, dans lesquelles se croisent fonctions de planification, expertise technique,

coordination opérationnelle et exigences HSE. Une telle configuration confère une place stratégique à la maîtrise de compétences critiques, notamment dans les situations de diagnostic, de maintenance complexe, de contrôle-commande et de résolution d'anomalies sur équipements lourds.

Les activités observées ou documentées dans ce cas relèvent pour une large part de contextes où la qualité d'exécution dépend de savoirs à la fois formalisés et incorporés. Si les procédures et standards de sécurité fournissent un cadre de référence indispensable, l'intervention effective repose aussi sur des capacités d'ajustement, sur un examen fin du comportement des équipements et sur une compréhension pratique des séquences techniques. Cette articulation entre prescription et expérience constitue l'un des éléments qui rendent Algesco pertinent pour l'analyse du transfert des connaissances.

3.1.2. Compétences sensibles et modalités d'accès au terrain

Les compétences considérées comme sensibles dans ce cas sont celles dont la perte ou l'indisponibilité serait susceptible d'affecter directement la fiabilité des opérations, la sécurité de l'intervention ou la continuité de la maintenance sur des équipements complexes. Il s'agit notamment de compétences de diagnostic, de mise en service, de contrôle des paramètres critiques, d'interprétation des signaux techniques et de résolution d'incidents. Une part importante de ces compétences n'est pas entièrement saisissable dans les seuls documents techniques ; elle s'appuie sur une expérience accumulée, sur des raisonnements opératoires et sur des séquences d'apprentissage en situation.

L'accès au terrain a été rendu possible par une entrée progressive auprès des unités concernées, par l'identification de postes à forte criticité et par la possibilité de rencontrer des acteurs occupant des positions différentes dans l'organisation du travail. Cette diversité des accès a permis de croiser non seulement des discours de talents et de successeurs, mais aussi des points de vue managériaux et des éléments issus des supports internes de formation ou de coordination.

C'est sur ce terrain qu'ont été observées deux configurations structurantes pour la suite de l'enquête. La première a mis en évidence un obstacle identitaire au transfert : un expert qui ne peut déléguer non par refus mais par incapacité à lâcher le contrôle de l'exécution, sa maîtrise professionnelle étant constitutive de son identité de travail. La seconde a révélé une forme de rétention discrète et délibérée : un acteur en situation de monopole technique qui maintient les apparences du compagnonnage tout en préservant ses savoirs les plus décisifs. Ces deux

configurations ont orienté la construction analytique du chapitre 4 et ont conduit à enrichir la grille de codage d'une dimension relative aux résistances individuelles au transfert.

3.2. Présentation du cas Sonelgaz

Sonelgaz constitue un deuxième terrain central de l'enquête, en raison de son rôle stratégique dans la continuité du service énergétique et de la place occupée par les compétences techniques dans l'exploitation et la sécurisation des infrastructures. Le cas étudié s'inscrit dans un environnement où les activités observées concernent notamment la consignation, la maintenance des postes, la supervision des installations et la gestion d'incidents sur le réseau. Ces activités mobilisent des savoirs professionnels fortement liés à l'expérience du terrain, à la coordination en situation et à la maîtrise de procédures dont l'application suppose souvent des ajustements pratiques.

L'environnement organisationnel observé se caractérise par une articulation entre techniciens d'intervention, agents expérimentés, ingénieurs de supervision, chefs d'unité et responsables d'exploitation. Dans ce cadre, l'enquête a porté sur des situations où la transmission des savoirs se joue au plus près des opérations, dans les tournées, les interventions techniques, les phases de consignation, les échanges de coordination et les moments de résolution d'incidents. Le cas Sonelgaz est ainsi utile pour documenter la manière dont des compétences critiques circulent dans un environnement marqué par de fortes contraintes de continuité de service, par une technicité élevée et par des rapports hiérarchiques relativement structurés.

Du point de vue méthodologique, ce terrain a offert un accès à des récits d'expérience très ancrés dans le travail réel, à des observations de situations techniques et à des documents internes permettant de situer les dispositifs formels de gestion des compétences. Il présente un intérêt spécifique pour la recherche, dans la mesure où il donne à voir des formes de transmission étroitement liées aux exigences de l'exploitation et à la nécessité de préserver des savoirs déterminants pour la sécurité et la continuité des opérations.

3.2.1. Structure organisationnelle et activités observées

Le cas Sonelgaz se distingue par son inscription dans un environnement de service stratégique où les exigences de continuité, de sûreté et de réactivité structurent fortement l'activité. Les unités observées s'inscrivent dans une organisation du travail articulant fonctions d'exploitation, interventions de terrain, supervision technique et coordination hiérarchique. Cette structuration donne une place importante aux savoirs professionnels liés à la

consignation, à la maintenance d'infrastructures, à la gestion d'événements techniques et à la coordination en situation. Elle repose également sur des relations d'interdépendance entre acteurs de niveaux d'expérience différents, dont les interactions jouent un rôle central dans la circulation des connaissances.

Les situations observées dans ce cas relèvent souvent d'un travail sous contrainte temporelle, dans lequel la maîtrise des équipements, des procédures et des séquences d'intervention doit être rapidement mobilisée. Ces caractéristiques rendent visibles les formes de transmission utilisées, dans les échanges de terrain et dans les routines collectives.

3.2.2. Compétences sensibles et modalités d'accès au terrain

Les compétences sensibles dans ce cas concernent la consignation, l'exploitation, la maintenance, la coordination des interventions et la gestion d'incidents sur les installations. Elles comportent une part importante de savoirs pratiques, de mémoire des situations antérieures, prise en compte des contraintes locales et d'ajustement en contexte de travail. Bien que certaines procédures soient formalisées, leur mise en œuvre effective mobilise aussi une expérience du terrain que les acteurs décrivent souvent comme difficilement réductible à une simple application de règles.

L'accès au terrain a permis de recueillir des matériaux auprès d'agents d'intervention, de techniciens expérimentés, de successeurs en apprentissage, d'ingénieurs de supervision et de responsables d'exploitation. Cette pluralité a offert un accès précieux aux différentes strates du travail réel, tout en permettant de documenter des situations où la transmission se joue moins dans des dispositifs formels que dans l'accompagnement, l'observation, l'explication en situation et les ajustements au fil des contraintes.

3.3. Présentation du cas Sonatrach

Sonatrach représente le troisième terrain de l'enquête et constitue, à bien des égards, un cas majeur pour l'étude du transfert des connaissances dans les organisations énergétiques à forte intensité technologique. En tant que groupe opérant dans des activités variées ; production, transport, transformation, exploitation d'unités process, maintenance, instrumentation et fonctions de support technique, Sonatrach offre un environnement riche pour observer la circulation de savoirs critiques dans des contextes organisationnels différenciés.

L'intérêt méthodologique de ce cas tient à la diversité des unités et des métiers rencontrés, ainsi qu'à la pluralité des contextes de travail au sein desquels la question de la

continuité des compétences se pose. Les situations observées ont concerné des activités de process, d'instrumentation, de maintenance, de conduite d'installations et de supervision technique. Dans ces univers, les connaissances mobilisées par les acteurs expérimentés relèvent souvent d'une combinaison entre savoirs formalisés, expérience accumulée, mémoire des incidents, examen des équipements et compréhension des contraintes locales d'exploitation.

L'accès au terrain a permis de rencontrer des talents, des ingénieurs, des opérateurs, des responsables d'unité et des acteurs impliqués dans l'encadrement ou l'accompagnement des plus jeunes profils. Les documents consultés ont apporté des éléments sur l'organisation des compétences, les supports de développement interne, certains référentiels et les dispositifs de formalisation disponibles. Sonatrach offre ainsi un cas particulier pour la recherche, non seulement en raison du poids stratégique du groupe dans le secteur énergétique, mais aussi parce qu'il permet de situer la question du transfert des connaissances dans un environnement marqué par une forte complexité organisationnelle et par des contextes de travail hétérogènes.

3.3.1. Structure organisationnelle et activités observées

Le cas Sonatrach présente une complexité organisationnelle plus marquée, liée à la diversité des métiers, des unités et des contextes techniques concernés par l'enquête. Les activités observées ou documentées renvoient à des univers de travail différenciés, allant des opérations process à l'instrumentation, de la maintenance à la supervision technique, en passant par des fonctions plus directement liées à la conduite d'installations. Cette diversité rend le cas intéressant pour l'étude du transfert des connaissances, dans la mesure où elle donne accès à des formes variées de compétences critiques, de modes de coordination et de situations d'apprentissage.

L'environnement organisationnel dans lequel s'inscrit le cas est également marqué par une forte densité technique et par une pluralité de dispositifs de formalisation. Toutefois, la présence de référentiels, de supports techniques ou de dispositifs internes n'épuise pas la question de la transmission. Les activités étudiées montrent, au contraire, que la compréhension fine des installations, la mémoire des incidents, la présentation des signaux faibles et l'anticipation de certaines anomalies reposent encore largement sur l'expérience accumulée des acteurs les plus aguerris.

3.3.2. Compétences sensibles et modalités d'accès au terrain

Les compétences sensibles rencontrées dans ce cas concernent notamment la conduite de procédés, l'instrumentation, la maintenance spécialisée, la supervision technique, la gestion

d'équipements critiques et certains domaines où l'expérience opérationnelle joue un rôle déterminant dans la sécurité et la continuité des installations. Ces compétences présentent un caractère stratégique, dans la mesure où leur transmission ne relève pas uniquement d'une formalisation technique, mais aussi d'un travail de socialisation professionnelle, d'accompagnement et d'appropriation progressive des situations.

L'accès au terrain a permis de rencontrer des talents, des ingénieurs, des opérateurs, des responsables d'unité et des acteurs impliqués dans l'encadrement ou l'accompagnement de profils plus jeunes. Cette diversité des profils a fourni un matériau utile pour comprendre comment la transmission s'inscrit dans des contextes organisationnels hétérogènes, où les pratiques peuvent varier selon les unités, les activités et les degrés de formalisation locale.

3.4. Portée contextuelle de la sélection des cas

La présentation des trois cas montre que leur intérêt ne réside pas dans une description parallèle et uniforme, mais dans la manière dont chacun éclaire différemment la relation entre transfert des connaissances et préparation effective de la relève. Algesco a joué un rôle particulier dans l'enquête, car ce terrain pilote a fait apparaître très tôt deux configurations inattendues : la délégation empêchée chez un superviseur expérimenté et la rétention discrète du savoir chez un salarié opérationnel détenteur d'une compétence rare. Ce cas a donc contribué à affiner notre regard sur les formes de non-transfert.

Sonelgaz a permis d'observer une autre dimension du phénomène. Dans ce contexte, la transmission est fortement liée aux contraintes de continuité de service, à la disponibilité des agents expérimentés et aux exigences de sécurité. Les situations les plus formatrices y sont souvent celles où le temps manque le plus pour expliquer, accompagner et laisser le successeur apprendre progressivement.

Sonatrach, enfin, a élargi l'analyse à une organisation plus vaste et plus hétérogène. La question de la relève y apparaît moins comme une relation directe entre un expert et un successeur que comme un enjeu de circulation des savoirs entre métiers, unités, niveaux d'expérience et dispositifs de formalisation. Ce cas permet donc de comprendre comment la transmission se complexifie lorsque les compétences critiques sont dispersées dans une organisation étendue.

La comparaison entre les trois cas ne vise donc pas à établir une hiérarchie entre les organisations. Elle permet plutôt de comprendre comment un même problème préserver les connaissances critiques et préparer la relève prend des formes différentes selon les contextes.

C’est cette diversité qui fonde l’intérêt de l’étude de cas multiples : Algesco éclaire les ambiguïtés du non-transfert, Sonelgaz met en évidence les contraintes opérationnelles de la transmission, et Sonatrach permet d’analyser la relève dans un environnement organisationnel plus large et plus différencié.

Conclusion

Ce chapitre a permis de clarifier la manière dont l’enquête a été construite dans trois organisations du secteur énergétique algérien. La difficulté principale n’était pas seulement de choisir une méthode appropriée, mais de construire un dispositif capable de saisir un phénomène discret, situé et parfois peu verbalisé : le transfert réel des connaissances critiques vers les successeurs.

Le terrain a montré que ce transfert ne se réduit ni aux dispositifs RH, ni aux procédures, ni aux intentions déclarées. Il se joue aussi dans les gestes, les arbitrages, les silences, les situations d’urgence, les relations de confiance et les résistances parfois implicites. Les premières observations chez Algesco ont été déterminantes à cet égard, car elles ont révélé deux formes de non-transfert que le cadre initial ne distinguait pas suffisamment : la délégation empêchée et la rétention discrète du savoir.

Le dispositif méthodologique a donc été ajusté au fil de l’enquête. Les entretiens ont permis de recueillir les récits et les interprétations des acteurs ; les observations ont donné accès aux pratiques effectives ; les documents ont servi à confronter les discours et les situations aux prescriptions formelles. Le codage, inspiré de la méthode Gioia, a ensuite permis de passer des formulations du terrain à des catégories analytiques progressivement stabilisées.

La contribution méthodologique de ce chapitre réside dans cette mise en cohérence entre un terrain sensible, une posture interprétative, une logique abductive et une stratégie de triangulation. Il ne s’agissait pas de produire une méthodologie parfaitement linéaire, mais de rendre compte d’un cheminement empirique fait d’accès progressifs, d’ajustements, de vérifications et de confrontations entre ce que les acteurs disent, ce qu’ils font et ce que l’organisation formalise.

Le chapitre 4 présentera les résultats de cette enquête en deux temps. Dans un premier temps, il restituera les pratiques de transfert observées dans chacun des trois cas, en tenant compte de leurs configurations propres. Dans un second temps, il proposera une analyse transversale organisée autour de quatre mécanismes interprétatifs centraux la transmission par exposition progressive, la médiation managériale, les résistances au transfert et la construction

de l'autonomie qui permettront de répondre à la problématique générale de la thèse. Ces mécanismes sont le résultat du processus abductif décrit dans ce chapitre : ils sont nés du terrain et ont été progressivement confrontés aux cadres théoriques des chapitres 1 et 2.

Chapitre 4 :

Analyse, interprétation et discussion des résultats

Introduction

Le présent chapitre vise à analyser comment le croisement des données issues des entretiens, des observations et de l'analyse documentaire rend intelligible la contribution du transfert des connaissances à la préparation effective de la relève.

Le transfert des connaissances contribue effectivement à la préparation de la relève, mais seulement lorsque quatre conditions convergent autour d'un opérateur central. Des pratiques de transfert réellement situées dans l'action là où le savoir se révèle, se corrige et prend sens (P1). Une dynamique relationnelle de confiance et de reconnaissance progressive entre talent et successeur, sans laquelle la transmission technique reste superficielle (P2). Un soutien organisationnel et managérial suffisant pour protéger le temps de transmission et stabiliser les binômes face à l'urgence (P3). Une prise en compte lucide des contraintes sectorielles pression démographique, fragmentation institutionnelle, hétérogénéité des structures qui compriment ou élargissent les marges de transmission (P4). La convergence de ces quatre conditions dépend d'un acteur que les trois cas désignent de façon constante : le manager de proximité, dont le rôle n'est pas de faciliter marginalement le transfert, mais d'en constituer l'infrastructure de cohérence.

Les trois cas montrent des configurations différentes. Chez Algesco, le transfert s’appuie davantage sur des outils de gestion des compétences et sur des binômes plus visibles. Chez Sonelgaz, il est très présent dans l’action, mais fortement fragilisé par l’urgence opérationnelle et la disponibilité limitée des experts. Chez Sonatrach, il existe de manière substantielle, mais ses effets varient fortement selon les unités, les métiers et les médiations locales.

Ce chapitre suit donc quatre temps. La première section analyse le contexte organisationnel de la relève. La deuxième examine les pratiques formelles et informelles de transfert. La troisième étudie leurs effets sur les successeurs et les collectifs de travail. La quatrième discute les résultats en les confrontant aux propositions de recherche et en précisant les conditions qui permettent de passer d’une succession nominale à une relève effective.

Pour préserver l’anonymat des participants tout en assurant la traçabilité de l’analyse, les verbatims mobilisés dans ce chapitre sont rattachés au système de codification présenté au Chapitre 3 et détaillé en Annexe B. Les talents et experts sont désignés par le préfixe T, les successeurs par le préfixe S, les managers de proximité par le préfixe M et les membres d’équipes par le préfixe E. Les observations sont référencées par le code OBS, conformément

à l'Annexe J, tandis que les documents mobilisés sont rattachés aux catégories DOC-RH, DOC-TECH et DOC-ORG présentées en Annexe D. Cette codification permet de relier chaque extrait cité au corpus empirique sans compromettre la confidentialité des participants. Les séquences d'observation mobilisées dans ce chapitre (OBS1 à OBS14) sont référencées conformément à la grille présentée en Annexe C et synthétisées en Annexe J. Leur contenu a été traité selon les principes méthodologiques exposés au Chapitre 3.

Section 1. Contexte organisationnel de la relève et conditions de continuité des compétences

L'analyse des pratiques de transfert des connaissances ne peut être conduite indépendamment du contexte organisationnel dans lequel elles prennent forme. Dans les cas étudiés, la transmission des savoirs ne s'inscrit ni dans un vide institutionnel, ni dans une simple relation interindividuelle entre un expert et un successeur. Elle se déploie au contraire dans des environnements de travail marqués par des contraintes techniques fortes, par des formes spécifiques de hiérarchie, par des degrés inégaux de formalisation et par des tensions récurrentes entre impératifs de production et exigences d'anticipation des compétences. C'est pourquoi cette première section vise à situer les résultats du chapitre dans leur cadre organisationnel, en montrant comment les configurations observées chez Algesco, Sonelgaz et Sonatrach influencent la manière dont la relève est pensée, préparée et, parfois, différée.

Le croisement des entretiens, des observations et des documents conduit à un constat commun, malgré la diversité des cas : la relève ne procède jamais d'un mécanisme unique ni d'un dispositif purement administratif. Elle résulte d'une combinaison de facteurs qui se renforcent ou se contrarient mutuellement : la manière dont l'organisation identifie ses talents, le degré d'appropriation des dispositifs de gestion des compétences, la disponibilité effective des experts, le rôle des managers de proximité, la pression opérationnelle et, surtout, la place occupée par des savoirs tacites difficilement transférables en dehors de l'expérience de travail. Par conséquent, les résultats rejoignent les travaux qui montrent que la continuité des compétences dépend autant de structures organisationnelles que de dynamiques relationnelles et de conditions d'apprentissage situées, comme l'ont montré Nonaka et Takeuchi (1995) pour la dimension tacite du savoir, Szulanski (1996) pour la résistance inhérente à sa transmission, et Lave et Wenger (1991) pour le rôle des situations de travail dans la formation des compétences.

La section s'organise autour de trois ensembles d'analyse. Le premier examine la manière dont les organisations étudiées définissent empiriquement le talent, et comment cette représentation influe sur les structures de relève. Le deuxième ensemble porte sur la formalisation, la désignation des successeurs et l'articulation entre logique RH et contraintes opérationnelles. Le troisième s'attache à mettre au jour les tensions structurelles qui fragilisent la continuité des compétences et rendent la relève difficile à stabiliser dans le temps.

1.1. Représentations empiriques du talent et structures de relève

Les entretiens montrent que la notion de talent n'est ni uniforme, ni stabilisée à l'échelle des trois organisations. Elle prend des significations différentes selon les contextes, les métiers et les cultures de travail. Cette diversité n'est pas secondaire : elle structure en amont les pratiques de relève, car la manière dont une organisation reconnaît un talent conditionne la manière dont elle anticipe son remplacement, désigne un successeur et organise la transmission de ses savoirs.

1.1.1. Le talent selon les trois organisations

Les entretiens ne donnent pas une définition unique du talent. C'est même l'un des premiers résultats de l'analyse. Dans les trois organisations, le mot renvoie à des réalités différentes : chez Algesco, il est plus facilement associé à une expertise repérée et suivie ; chez Sonelgaz, il renvoie davantage à l'ancien capable de tenir l'urgence ; chez Sonatrach, il désigne souvent celui qui connaît l'installation au-delà de ce que les documents permettent d'écrire.

Cette différence n'est pas seulement sémantique. Elle influence directement la relève. Là où le talent est identifié par des outils et discuté dans des espaces de suivi, le successeur peut être repéré plus tôt. Là où le talent est surtout reconnu par la mémoire du terrain ou par l'ancienneté, la relève devient plus tardive, car le successeur reste longtemps comparé à une expérience qu'il ne peut pas encore posséder.

Chez Algesco, les entretiens indiquent que le talent est associé à une maîtrise technique objectivable, mais aussi à une capacité à accompagner la montée en compétence d'un autre salarié. Un manager le formule ainsi :

« Chez nous, on ne parle pas d'un talent simplement parce qu'il est là depuis longtemps. Ce qui compte, c'est qu'il maîtrise son domaine, qu'il soit capable d'intervenir sans mettre l'opération en risque, qu'il soit reconnu par les revues internes et, surtout, qu'on puisse objectiver ce qu'il apporte. Quand on discute d'un talent, on discute aussi de sa capacité à faire grandir quelqu'un d'autre derrière lui. »

Ce propos est révélateur d'une représentation du talent déjà partiellement reliée à la relève. Le talent n'est pas seulement celui qui "sait", mais celui dont les compétences peuvent être cartographiées, suivies et, dans une certaine mesure, préparées à être transmises.

Chez Sonelgaz, la figure du talent est construite autrement. Les entretiens renvoient beaucoup plus souvent à l'expérience accumulée, à l'ancienneté et à la capacité à gérer des situations critiques dans l'urgence. Le talent y est moins une catégorie formalisée qu'une reconnaissance pratique, forgée dans le travail et consolidée par la mémoire collective des incidents passés. Un technicien expérimenté résume cette logique de manière éclairante :

« Ici, celui qu'on considère comme une vraie référence, ce n'est pas forcément celui qui a les plus beaux papiers. C'est surtout celui qui a vu beaucoup de pannes, qui sait comment réagit le réseau quand ça se complique et qui garde son calme quand tout le monde attend une solution. L'ancienneté compte parce qu'elle rassure. Elle veut dire que la personne a déjà traversé assez de situations pour qu'on puisse s'appuyer sur elle. »

Dans ce cas, le talent est davantage reconnu qu'identifié. Il émerge moins d'un dispositif de gestion que d'une légitimité acquise dans l'épreuve opérationnelle. Une telle représentation tend toutefois à repousser la question de la relève, car tant que le talent reste défini comme *"celui qui a déjà vécu beaucoup de situations",* le successeur apparaît presque toujours comme insuffisamment prêt.

Sonatrach présente une configuration intermédiaire, mais marquée par une forte valorisation du savoir tacite. Le talent y est souvent associé à celui qui connaît l'installation en profondeur, qui sait interpréter des signaux faibles, anticiper un dysfonctionnement ou poser un diagnostic sans s'appuyer exclusivement sur la documentation. Un ingénieur process rencontré sur le terrain l'exprime ainsi :

« Dans certaines unités, on sait très bien qui sont les personnes qu'on appelle quand un problème devient sérieux. Ce n'est pas seulement parce qu'elles ont de l'ancienneté, mais parce qu'elles portent une connaissance de l'installation qui n'est pas entièrement écrite. Elles savent comment elle réagit, comment elle "parle", comment elle dérive. C'est ce type de maîtrise qui fait qu'on les considère comme des références. »

Ce discours confirme que, dans ce cas, le talent est fortement indexé à la maîtrise d'un savoir incorporé, difficilement dissociable de l'expérience individuelle. Cette configuration accroît la dépendance envers les experts et rend la relève plus délicate lorsque le savoir n'est ni formalisé ni partagé de manière suffisamment progressive.

Le tableau 32 suivant présente les définitions empiriques du talent telles qu'elles ressortent des entretiens et leurs implications sur la relève.

Tableau 32: Représentations empiriques du talent dans les organisations étudiées

Organisation	Représentation dominante du talent	Effets observés sur la relève
Algesco	Expert hautement spécialisé, reconnu, évalué et inscrit dans des outils de gestion	Meilleure visibilité des profils critiques, repérage plus précoce des successeurs, articulation plus claire avec les parcours de développement
Sonelgaz	Agent expérimenté, reconnu pour sa capacité à gérer les incidents et à intervenir dans l'urgence	Relève souvent tardive, dépendance à l'ancienneté, faible visibilité des potentiels en amont
Sonatrach	Cadre ou technicien senior détenteur d'un savoir critique largement tacite et contextualisé	Forte dépendance à l'expertise individuelle, hétérogénéité des pratiques de succession, relève plus exposée au risque de rupture

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens et des observations de terrain.

La comparaison fait apparaître une différence décisive : lorsque le talent est identifié, discuté et suivi, la relève peut être anticipée plus tôt. Lorsqu'il reste associé à l'ancienneté, à la mémoire du terrain ou à une expertise individuelle difficile à formaliser, la préparation du successeur devient plus tardive et plus dépendante des circonstances.

Dans la suite de ce chapitre, le terme talent désigne un acteur dont la contribution est jugée critique pour la continuité opérationnelle ou managériale de l'organisation. L'expert renvoie au détenteur d'un savoir critique, souvent tacite et situé. Le successeur désigne l'acteur appelé à reprendre progressivement tout ou partie de cette capacité critique. Cette distinction permet d'éviter de confondre reconnaissance de l'expertise, statut de talent et préparation effective à la relève.

Les trois organisations mobilisent principalement, dans le cadre de cette enquête, des figures de talent dont la compétence critique est de nature opérationnelle et technique : expertise incorporée dans les gestes, mémoire des incidents, interprétation des signaux faibles sur les équipements. Ce profil domine les corpus des trois cas. Un second profil apparaît de manière plus secondaire : le talent managérial de proximité, dont la compétence critique tient à la coordination d'équipes en contexte d'urgence et à la connaissance des réseaux informels de décision. Un troisième profil le cadre technique ou administratif dont le savoir critique est de

nature procédurale ou réglementaire est mentionné dans quelques entretiens mais n'a pas été suffisamment représenté dans l'enquête pour faire l'objet d'une analyse comparable. Le modèle interprétatif proposé en Section 4.3 est donc principalement valide pour le premier profil, et partiellement transférable au second. Sa portée pour le talent administratif ou réglementaire mériterait d'être examinée dans de futures recherches.

1.1.2. Formalisation des dispositifs et ses implications pour la circulation des connaissances

Au-delà de la définition du talent, les trois cas se distinguent par des configurations organisationnelles qui pèsent directement sur la circulation des savoirs. Les matériaux recueillis montrent que quatre dimensions sont structurantes : le degré de formalisation, la forme de la hiérarchie, la présence effective de ressources RH dédiées au développement des compétences, et le niveau de dépendance au savoir tacite.

Chez Algesco, le cadre organisationnel apparaît plus structuré. Les outils de suivi, les référentiels de compétences et les dispositifs de développement donnent une certaine lisibilité aux postes critiques et aux trajectoires possibles. Cette formalisation ne supprime pas la place du tacite, mais elle fournit aux acteurs des repères plus stables pour articuler transfert et relève.

Chez Sonelgaz, la circulation des connaissances apparaît plus fragmentée. Cette fragmentation ressort de trois indices convergents : les successeurs sont souvent repérés de manière implicite, les situations d'apprentissage sont fréquemment absorbées par l'urgence, et les documents internes donnent un cadre général sans stabiliser réellement le suivi des transmissions. La relève existe donc dans le travail, mais elle dépend fortement des disponibilités locales, des arbitrages immédiats et de l'expérience des anciens. Dans ce contexte, les outils formels ne disparaissent pas ; ils restent simplement moins structurants que les habitudes de terrain et la capacité des équipes à transmettre dans l'action.

Sonatrach présente une situation plus contrastée. L'entreprise dispose de ressources, de référentiels et de dispositifs internes plus développés que Sonelgaz, mais leur appropriation varie fortement selon les divisions et les sites. Cette hétérogénéité rend difficile toute interprétation uniforme de la relève : certaines unités paraissent capables d'inscrire la transmission dans un cadre relativement structuré, tandis que d'autres restent davantage dépendantes des pratiques locales et des arrangements entre acteurs.

Le tableau 33 suivant résume les principales caractéristiques structurelles observées.

Tableau 33 : Caractéristiques structurelles comparées des organisations étudiées

Dimensions structurelles	Algesco	Sonelgaz	Sonatrach
Type d'organisation	Filiale industrielle à ancrage international	Groupe public multi-filiales	Groupe public multibranches
Degré de formalisation	Élevé et largement outillé	Présent mais inégalement appliqué	Élevé dans les textes, variable dans les usages
Configuration hiérarchique	Relativement plate et coordonnée	Marquée par plusieurs niveaux de validation	Plus pyramidale, avec fortes disparités entre unités
Culture opérationnelle dominante	Qualité, sécurité, performance et traçabilité	Réactivité, gestion des urgences, continuité de service	Technicité, sécurité, normativité, mais avec forte diversité locale
Ressources RH orientées compétences	Présentes et actives	Souvent fragmentées et peu intégrées au terrain	Présentes mais mobilisées de manière inégale
Stabilité des effectifs	Moyenne	Plus fragile, avec mobilités et tensions de disponibilité	Variable selon les divisions
Dépendance au savoir tacite	Forte	Très forte	Très forte

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens, des observations et des documents internes.

Ce tableau 33 fait apparaître un point de convergence majeur : malgré leurs différences structurelles, les trois organisations restent fortement dépendantes de savoirs peu entièrement codifiables. La formalisation organisationnelle ne supprime donc pas la nécessité d'un transfert en situation. Elle peut donner des repères, mais elle ne remplace ni l'exposition au travail réel, ni l'accompagnement par les experts, ni les ajustements qui permettent au successeur de comprendre progressivement les savoirs critiques.

1.1.3. Hiérarchie, formalisation et dépendance au savoir tacite

La sous- section précédente a montré comment le degré de formalisation varie entre les trois organisations, dans cette sous- section, on examine comment cette formalisation interagit avec les rapports hiérarchiques et avec la dépendance au savoir tacite. Il s'agit de comprendre pourquoi leur présence ne garantit pas l'appropriation des savoirs critiques par les successeurs.

Un responsable rencontré chez Sonelgaz l'exprime avec franchise :

« Le problème, ce n'est pas seulement qu'on manque de monde ou qu'on manque de temps. C'est aussi qu'entre le moment où l'on voit bien qu'il faudrait mettre quelqu'un derrière un ancien et le moment où cela devient réellement possible, il peut se passer beaucoup de

temps. Il faut des validations, il faut gérer les urgences, il faut parfois recomposer les équipes. À la fin, on transmet, mais souvent trop tard et dans de moins bonnes conditions que prévu. »

Dans le cas de Sonatrach, la difficulté tient moins à l'absence de conscience du problème qu'à la diversité des fonctionnements locaux. Comme le rapporte un ingénieur process :

« On ne peut pas parler de la relève comme d'un mécanisme uniforme. D'une unité à l'autre, les marges de manœuvre ne sont pas les mêmes. Certaines équipes arrivent à préparer quelqu'un progressivement, d'autres restent prises dans le quotidien. Il y a une intention générale, mais sa traduction dépend beaucoup de la structure locale et du management. »

À l'inverse, chez Algesco, la hiérarchie plus resserrée et la meilleure articulation entre responsables opérationnels et fonctions RH facilitent la constitution de binômes et le suivi des trajectoires de développement. Cela ne signifie pas que la relève y est parfaitement fluide, mais le terrain laisse apparaître des conditions plus favorables à son inscription dans le temps.

Dans les trois cas, la dépendance au savoir tacite accentue encore ces écarts. Dès lors que le savoir décisif est concentré dans l'expérience d'un petit nombre d'experts, toute difficulté structurelle à organiser la transmission devient immédiatement un facteur de vulnérabilité. Un successeur rencontré chez Sonatrach résume de manière parlante la nature de cette dépendance :

« Quand on est à côté de lui, on voit qu'il ne suit pas seulement une procédure. Il regarde, il écoute, il compare avec ce qu'il a déjà vécu, puis il décide. C'est cette manière de lire la situation qui manque le plus quand on n'a pas encore beaucoup d'expérience. On peut avoir les documents, mais sans cette proximité avec l'expert, il y a tout un pan du métier qui reste difficile à saisir. »

Les structures organisationnelles ne se contentent pas d'encadrer le travail ; elles conditionnent aussi la possibilité concrète de faire circuler un savoir critique. Plus l'organisation parvient à articuler formalisme, coordination managériale et temps d'exposition du successeur, plus elle réduit le risque d'une relève interrompue ou improvisée.

1.1.4. Vulnérabilités organisationnelles associées à une relève insuffisamment anticipée

L'analyse des entretiens, des observations et des documents internes fait apparaître plusieurs vulnérabilités récurrentes lorsque la relève n'est pas préparée de manière suffisamment anticipée. Ces vulnérabilités ne relèvent pas uniquement d'un déficit de gestion

RH ; elles touchent directement la continuité des opérations, la stabilité des équipes et la capacité de l'organisation à préserver ses compétences critiques.

Dans les trois cas, les acteurs évoquent d'abord le risque lié au départ des experts les plus expérimentés, qu'il s'agisse de retraite, de mobilité ou d'indisponibilité prolongée. Ils insistent également sur la difficulté à mutualiser des savoirs qui restent localisés dans quelques individus, sur la tendance à désigner tardivement les successeurs et sur l'effet désorganisateur d'une pression opérationnelle continue qui réduit le temps dédié à la transmission.

Le tableau 34 suivant synthétise les principales vulnérabilités organisationnelles observées.

Tableau 34 : Vulnérabilités organisationnelles associées à une relève insuffisamment anticipée

Vulnérabilités observées	Manifestations récurrentes	Effets sur l'organisation
Départ ou indisponibilité d'experts expérimentés	Retraites, mobilités, absence de remplacement préparé	Fragilisation des postes critiques, allongement des délais d'intervention, dépendance accrue aux mêmes acteurs
Concentration du savoir tacite	Connaissances localisées dans quelques experts	Difficulté de diffusion, faible mutualisation, exposition à la rupture de compétences
Désignation tardive des successeurs	Remplacement décidé sous contrainte ou au dernier moment	Préparation incomplète, montée en compétence partielle, prise de poste fragilisée
Pression opérationnelle continue	Priorité donnée aux incidents, à la production et à l'urgence	Réduction du temps consacré au transfert, apprentissage opportuniste
Hétérogénéité organisationnelle	Variations fortes entre divisions, sites ou régions	Inégalité des pratiques de relève et difficulté à diffuser des standards internes

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus empirique.

Ce tableau 34 rappelle que la relève n'est pas un enjeu périphérique. Dans les environnements étudiés, elle touche directement à la résilience opérationnelle de l'organisation. Elle engage la capacité à maintenir le niveau de sûreté, de réactivité et de maîtrise technique exigé par des activités à forts enjeux.

1.2. Formalisation, désignation des successeurs et articulation entre logique RH et contraintes opérationnelles

Si les structures organisationnelles donnent le cadre général dans lequel la relève se déploie, elles n'épuisent pas la question. Encore faut-il examiner comment les organisations tentent, en pratique, de formaliser les successions, de repérer les successeurs et d'articuler ces objectifs avec les contraintes du travail réel. C'est à ce niveau que les écarts entre les cas deviennent les plus visibles : les organisations ne se différencient pas seulement par l'existence de dispositifs, mais par leur capacité à les traduire dans des pratiques suivies, situées et reconnues par les acteurs de terrain.

1.2.1. Une formalisation inégale des dispositifs de relève

Les matériaux recueillis montrent un gradient de formalisation assez net entre les trois organisations. Algesco apparaît comme le cas où la relève est la plus intégrée à des instruments de gestion explicites. Sonatrach se situe dans une position intermédiaire, avec des dispositifs présents mais inégalement mobilisés. Sonelgaz, enfin, reste largement marquée par des logiques plus implicites, locales ou opportunistes.

Un manager d'Algesco résume cette formalisation en ces termes :

« Quand un poste est sensible, on essaie de ne pas attendre qu'il devienne vacant pour se demander qui peut le reprendre. Cela ne veut pas dire que tout est réglé automatiquement, mais au moins la discussion existe, les compétences sont visibles et on sait sur qui porter l'effort. Sans cela, on subirait les départs au lieu de les préparer. »

À l'inverse, chez Sonelgaz, plusieurs responsables de terrain décrivent une situation beaucoup moins stabilisée :

« On n'a pas toujours une liste claire de personnes préparées à reprendre tel ou tel poste. On sait souvent, de manière implicite, qui pourrait évoluer, mais cela ne passe pas forcément par un dispositif continu. Souvent, on avance avec les personnes disponibles et avec ce que permet la situation du moment. »

Sonatrach offre un tableau plus nuancé. Les acteurs rencontrés reconnaissent l'existence de référentiels et de dispositifs, mais soulignent aussi la distance entre leur présence formelle et leur appropriation réelle. Un cadre explique que :

« Les outils existent, mais leur usage n'a rien d'automatique. Certaines divisions s'en saisissent réellement, d'autres beaucoup moins. Ce n'est donc pas l'absence de dispositif qui

pose problème, mais le fait que leur portée dépend encore beaucoup des pratiques locales et des arbitrages quotidiens. »

Le tableau 35 suivant permet de visualiser cette hétérogénéité.

Tableau 35 : Niveau de formalisation des dispositifs de relève

Organisation	Plans de succession	Référentiels de compétences	Parcours d'intégration ou de développement	Niveau d'appropriation observé
Algesco	Présents et articulés à la gestion des talents	Détaillés et mobilisés	Structurés	Relativement élevé
Sonelgaz	Partiels ou peu stabilisés	Présents mais inégalement exploités	Le plus souvent informels	Faible
Sonatrach	Présents dans les textes	Présents mais variables selon les divisions	Partiellement structurés	Inégal selon les unités

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens et des documents internes.

Le tableau 35 montre que la formalisation ne doit pas être pensée en termes binaires. Elle existe à des degrés divers, mais son efficacité dépend de sa traduction dans les pratiques. Un dispositif formel n'a de portée réelle que s'il est approprié par les acteurs et relié aux besoins du terrain.

1.2.2. Désignation et accompagnement des successeurs

L'un des constats les plus saillants de l'enquête concerne la désignation des successeurs. Dans les organisations étudiées, cette désignation ne relève pas toujours d'un mécanisme explicitement institutionnalisé. Elle s'appuie souvent sur une combinaison de critères locaux : compétence perçue, disponibilité, motivation, proximité avec l'expert, appréciation managériale et, dans certains cas, ancienneté.

Chez Algesco, la désignation paraît plus lisible et davantage intégrée aux dispositifs de développement. Un expert senior l'exprime de manière très directe :

« Je sais sur qui je dois investir du temps, parce qu'il y a déjà une orientation. Cela change beaucoup de choses. On n'est pas simplement dans l'idée de former quelqu'un au hasard. On sait ce qu'il doit acquérir, sur quelles opérations il doit être exposé et à quel moment il peut commencer à prendre davantage de place. »

Chez Sonatrach, la situation apparaît moins stabilisée. Un successeur rencontré sur le terrain raconte :

« On m'a clairement dit que j'allais devoir reprendre certaines tâches, mais cela ne s'est pas fait à travers un parcours formel. J'ai compris progressivement que j'étais attendu sur ce rôle, surtout parce qu'on m'associait de plus en plus à certaines interventions. Au fond, j'ai été désigné par les pratiques avant de l'être par un dispositif. »

Ce témoignage est important parce qu'il montre une forme de désignation silencieuse. Le successeur comprend progressivement qu'il est attendu sur certaines responsabilités, non parce qu'un dispositif formel le lui annonce clairement, mais parce que les pratiques de terrain l'exposent de plus en plus à des tâches sensibles. Cette situation rend la relève possible, mais elle laisse aussi une part d'ambiguïté sur le niveau réel de préparation attendu.

Chez Sonelgaz, plusieurs entretiens convergent vers une logique plus opportuniste. Un responsable d'unité explique :

« On ne choisit pas toujours un successeur parce qu'on a eu le temps de construire la meilleure trajectoire. Très souvent, on regarde qui est là, qui tient la charge, qui montre un peu d'intérêt et qui peut commencer à suivre l'ancien. Cela permet d'avancer, mais cela ne donne pas toujours une relève vraiment préparée. »

Le tableau 36 suivant synthétise les modalités observées de désignation et d'accompagnement.

Tableau 36 : Modalités observées de désignation et d'accompagnement des successeurs

Dimensions observées	Algesco	Sonelgaz	Sonatrach
Désignation des successeurs	Plus explicite et plus encadrée	Souvent implicite ou opportuniste	Partielle, variable selon les unités
Critères dominants	Compétences, potentiel, niveau de maîtrise	Disponibilité, ancienneté, confiance locale	Expérience, savoir tacite, appréciation managériale
Existence de binômes	Fréquente et plus visible	Plus rare et moins stabilisée	Présente mais inconstante
Suivi des successeurs	Structuré	Irrégulier	Variable
Effet sur la relève	Progression plus lisible	Préparation plus aléatoire	Relève dépendante du contexte local

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens, observations et documents internes.

Ce tableau 36 met en évidence un point essentiel : la qualité de la relève dépend moins de l'existence abstraite d'un successeur que de la manière dont sa désignation est accompagnée, encadrée et reliée à des situations d'apprentissage suffisamment progressives.

1.2.3. Articuler la relève aux contraintes opérationnelles

Le terrain montre enfin que la formalisation et la désignation ne suffisent pas à elles seules. La relève ne devient effective que lorsqu'elle peut être articulée aux contraintes opérationnelles, c'est-à-dire lorsqu'elle cesse d'entrer en concurrence avec la production, la sécurité ou la gestion des incidents.

Chez Sonelgaz, cette tension est visible. Un technicien explique avec beaucoup de clarté :

« Sur le principe, tout le monde est d'accord pour dire qu'il faut préparer les plus jeunes. Mais quand une panne survient, quand le réseau est sous tension et qu'il faut réagir vite, on ne peut pas toujours se permettre de laisser le successeur prendre le temps d'apprendre. On appelle celui qui sait déjà faire, parce qu'on ne peut pas se tromper. »

Chez Sonatrach, le constat est proche, même si les situations varient selon les unités :

« Former quelqu'un demande de le faire entrer progressivement dans le réel, mais le réel ici est exigeant. Quand l'installation tourne à plein régime ou qu'un incident surgit, la priorité redevient immédiatement opérationnelle. Cela rend la relève possible, mais beaucoup plus difficile à stabiliser. »

À l'inverse, chez Algesco, plusieurs entretiens montrent que l'organisation du travail laisse davantage de place à l'intégration des successeurs dans les interventions planifiées. Un manager résume cette logique :

« Le transfert n'est jamais complètement séparé de l'activité. Il faut au contraire réussir à le faire entrer dans l'activité elle-même. Quand on planifie une intervention, on essaie d'y intégrer aussi une logique de montée en compétence. Cela ne marche pas partout ni tout le temps, mais c'est ce qui rend la relève concrètement possible. »

Le tableau 37 suivant résume les formes d'articulation observées entre logique RH et contraintes opérationnelles.

Tableau 37 : Articulation entre logique RH et contraintes opérationnelles

Organisation	Place de l'urgence opérationnelle	Degré d'intégration des objectifs de relève	Effets sur la continuité des compétences
Algesco	Forte mais relativement cadrée	Plus élevée	Relève plus fluide et plus anticipée
Sonelgaz	Très forte	Faible	Relève souvent opportuniste et peu stabilisée
Sonatrach	Forte	Variable selon les divisions	Relève partielle, dépendante des arbitrages locaux

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus empirique.

Le tableau 37 souligne que la relève n'a pas vocation à se substituer aux exigences de production ; elle doit au contraire être pensée à partir d'elles. Lorsque les deux logiques restent disjointes, la transmission devient occasionnelle et la succession demeure incertaine.

1.3. Tensions structurelles pesant sur la continuité des compétences

L'enquête fait apparaître plusieurs tensions structurelles qui traversent les trois organisations, bien que sous des formes et avec des intensités différentes. Ces tensions ne sont pas de simples obstacles périphériques ; elles participent directement à expliquer pourquoi la relève, bien qu'identifiée comme nécessaire, peine souvent à se traduire en pratiques suffisamment stables et anticipées.

1.3.1. L'urgence opérationnelle face au temps long de la relève

La première tension est celle qui oppose l'urgence du présent au temps long nécessaire à la préparation des successeurs. Dans les trois cas, les acteurs décrivent des environnements de travail où la continuité des opérations, la réactivité face aux incidents et les impératifs de sécurité prennent naturellement le pas sur les objectifs de développement des compétences.

Un technicien rencontré chez Sonelgaz l'exprime de manière très concrète :

« On sait bien qu'il faudrait plus de temps pour montrer, expliquer, laisser faire progressivement. Mais quand les incidents s'enchaînent, ce temps disparaît. On passe d'une urgence à l'autre, et la formation du successeur se fait dans les interstices, quand elle se fait. »

Un manager de Sonatrach formule un constat voisin :

« La relève suppose de penser au poste de demain, alors que le quotidien impose souvent de résoudre le problème d'aujourd'hui. C'est ce décalage qui rend la préparation plus difficile que ce qu'on imagine sur le papier. »

Cette tension n'épargne pas totalement Algesco, même si elle y est mieux régulée. Les entretiens montrent que le temps du transfert doit lui aussi être négocié face aux exigences du terrain. Ce point est essentiel : la différence entre les cas ne tient pas à l'absence ou à la présence de pression opérationnelle, mais à la capacité plus ou moins forte de l'organisation à empêcher que cette pression absorbe entièrement la logique de relève.

1.3.2. L'hétérogénéité institutionnelle et la fragmentation des pratiques

La deuxième tension concerne l'hétérogénéité institutionnelle. Si les trois organisations appartiennent au même grand secteur, elles ne relèvent pas des mêmes structures de gouvernance ni des mêmes modes de coordination. À l'intérieur même de Sonelgaz et de Sonatrach, les entretiens révèlent des écarts significatifs entre régions, divisions, unités ou sites.

Un manager de Sonelgaz explique même :

« Ce qui fonctionne dans une unité ne fonctionne pas forcément ailleurs. Les marges de manœuvre, la manière de gérer les équipes, les habitudes de transmission, tout cela peut changer assez fortement. C'est pour cela qu'il est difficile d'avoir une relève homogène dans toute l'organisation. »

Le même constat revient chez Sonatrach :

« La présence d'un cadre global ne suffit pas. Entre les divisions, les priorités, la culture locale et les pratiques de management ne sont pas identiques. Cela crée des décalages très concrets dans la manière de préparer les successeurs. »

Le tableau 38 suivant résume les effets de cette hétérogénéité institutionnelle.

Tableau 38 : Hétérogénéité institutionnelle et effets sur la relève

Organisation	Configuration institutionnelle dominante	Effets observés sur les dynamiques de relève
Algesco	Cadre plus unifié et plus structuré	Pratiques plus cohérentes, meilleure articulation entre RH et opérations
Sonelgaz	Organisation multi-filiales et fortement distribuée	Fragmentation des pratiques, forte dépendance aux initiatives locales
Sonatrach	Groupe multibranches, structuré mais hétérogène	Variabilité importante des dispositifs et de leur appropriation selon les divisions

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens et des documents organisationnels.

L'intérêt de ce tableau est de rappeler que la relève ne se joue pas seulement à l'échelle de l'entreprise globale, mais dans des contextes locaux de mise en œuvre. C'est là que se décide, très concrètement, la possibilité d'inscrire le transfert dans une continuité.

1.3.3. L'écart entre dispositifs prescrits et usages effectifs

La troisième tension réside dans l'écart entre le niveau prescrit et les pratiques effectives. Les organisations étudiées disposent, à des degrés divers, de documents, de référentiels, de matrices ou de supports internes liés aux compétences et à la transmission. Pourtant, les entretiens montrent que la présence de ces instruments ne garantit ni leur usage régulier, ni leur intégration au travail réel.

Un technicien de Sonatrach l'exprime de manière très simple :

« Les documents existent, mais le métier ne se réduit pas à ce qui est écrit. Quand on est face à une situation concrète, on se tourne d'abord vers celui qui sait, vers celui qui a déjà vu le problème. C'est cela qui prime, surtout quand l'installation ne laisse pas de place à l'erreur. »

Chez Algesco aussi, pourtant plus structuré, certains acteurs rappellent que la transmission la plus utile reste celle qui se déroule en situation :

« Les référentiels sont utiles, bien sûr. Ils donnent un cadre, ils rappellent ce qu'il faut maîtriser. Mais le cœur du métier se joue ailleurs, dans le moment où l'on voit l'expert raisonner, hésiter, expliquer pourquoi il choisit une option plutôt qu'une autre. »

Ces propos montrent que la formalisation documentaire a une utilité réelle, mais limitée. Elle soutient la relève lorsqu'elle s'articule à des pratiques d'apprentissage effectives. Elle devient en revanche insuffisante lorsqu'elle reste séparée du travail tel qu'il se fait.

1.3.4. La pression démographique et la fragilisation du capital de compétences

La dernière tension tient à la dynamique démographique des organisations étudiées. Les entretiens et les documents internes convergent pour montrer que le vieillissement d'une partie des effectifs, les départs à venir de salariés expérimentés et la difficulté à préparer suffisamment tôt des remplaçants accentuent la fragilité de certaines compétences critiques.

Un manager rencontré chez Sonelgaz résume la situation en des termes explicites :

« Ce qui inquiète aujourd'hui, ce n'est pas seulement le départ des anciens. C'est surtout le fait qu'on sait qu'ils vont partir, qu'on connaît parfois depuis longtemps les postes sensibles, et qu'on n'a pourtant pas toujours réussi à préparer quelqu'un derrière eux dans des conditions satisfaisantes. »

Chez Sonatrach, le même sentiment revient fréquemment :

« On commence parfois à former quand le besoin devient déjà pressant. Le problème n'est pas de savoir si la relève est nécessaire, tout le monde le sait. Le problème est que le temps disponible pour la construire est souvent plus court que celui qu'exigerait la transmission d'une expertise réellement critique. »

Cette pression démographique renforce l'urgence de la transmission tout en réduisant, paradoxalement, les marges de manœuvre pour l'organiser sereinement. Dès lors, la relève tend à devenir un impératif reconnu, mais difficile à stabiliser dans un environnement déjà fortement contraint.

Cette première section met en évidence que la relève, dans les organisations étudiées, ne peut être comprise en dehors des configurations structurelles et des tensions qui traversent le travail. Les cas d'Algesco, de Sonelgaz et de Sonatrach montrent des environnements distincts, mais convergents sur plusieurs points décisifs : la place centrale du savoir tacite, la difficulté à articuler développement des compétences et impératifs opérationnels, l'importance de la médiation managériale et la vulnérabilité créée par une relève insuffisamment anticipée.

L'analyse révèle également que les écarts entre les organisations ne tiennent pas seulement au niveau de technicité des activités ou à la présence d'outils formels. Ils tiennent surtout à la manière dont ces outils sont appropriés, à la capacité de l'organisation à stabiliser des binômes de transmission, à la marge laissée aux responsables de proximité pour arbitrer en faveur du temps de relève, et à la possibilité de faire entrer la transmission dans le travail réel plutôt que de la maintenir à sa périphérie.

Autrement dit, le contexte organisationnel n’est pas un simple décor des pratiques de transfert ; il en constitue l’une des conditions constitutives. De là, peuvent être examinés les dispositifs et pratiques de transfert des connaissances observés dans les trois cas, qu’ils relèvent de formes plus formelles, plus situées ou plus informelles.

Le contexte organisationnel n'est donc pas un simple décor : il détermine ce qui peut se transmettre, dans quel rythme et avec quelle profondeur. Cette conviction issue du terrain, et non d'un postulat théorique oriente la manière dont nous allons lire les pratiques de transfert dans la section suivante. Ce n'est pas un regard neutre sur des dispositifs ; c'est ancré dans la conviction que les mêmes pratiques produisent des effets radicalement différents selon la configuration organisationnelle dans laquelle elles s'inscrivent.

Section 2. Dispositifs et pratiques observés de transfert des connaissances

L’examen du contexte organisationnel a montré que la relève, dans les entreprises étudiées, se construit sous contrainte : contrainte de temps, contrainte de disponibilité des experts, contrainte de hiérarchie et, surtout, contrainte de continuité opérationnelle. C’est dans ce cadre que prennent forme les pratiques de transfert des connaissances. Elles ne relèvent ni exclusivement de dispositifs RH formalisés, ni d’une dynamique spontanée entièrement laissée aux acteurs. Elles se situent plutôt à l’intersection de prescriptions institutionnelles, de routines professionnelles, d’arrangements locaux et de situations de travail où le savoir circule parce qu’il faut agir, résoudre, diagnostiquer, transmettre et maintenir l’activité.

Les données recueillies sur les trois terrains montrent que le transfert ne se présente pas sous une forme uniforme. Il emprunte tantôt des canaux formels, tels que les référentiels de compétences, les parcours d’intégration, les sessions de formation ou les dispositifs de tutorat identifiés ; tantôt des formes plus situées, plus discrètes et souvent plus décisives, comme l’accompagnement en intervention, la démonstration au poste, les échanges techniques hors procédure ou les apprentissages rendus possibles par les incidents. Cette diversité n’a rien d’anecdotique. Elle indique que la circulation des connaissances, en particulier lorsqu’elle porte sur des savoirs critiques, s’organise selon des régimes de transmission différents d’une organisation à l’autre, et parfois d’une unité à l’autre au sein d’une même organisation.

L’enjeu de cette section est donc de restituer ces pratiques telles qu’elles ont été observées et décrites par les acteurs, en distinguant, sans les opposer artificiellement, les dispositifs formels de transfert et les pratiques informelles par lesquelles se transmet l’essentiel du savoir d’expérience. Il s’agit moins d’établir une typologie abstraite que de comprendre

comment, dans les situations concrètes de travail, les successeurs accèdent aux compétences nécessaires à leur progression, et pourquoi cette progression demeure tantôt structurée, tantôt opportuniste, tantôt fortement dépendante des configurations locales.

2.1. Les dispositifs formels de transfert des connaissances

Les résultats montrent que des dispositifs formels de transfert existent dans les trois cas étudiés, mais qu'ils n'occupent ni la même place ni la même fonction dans les pratiques réelles. Leur présence ne garantit pas, à elle seule, une transmission efficace. Tout dépend de leur degré d'appropriation, de leur articulation avec l'activité de terrain et de la capacité des managers et des experts à les inscrire dans une dynamique concrète de développement des successeurs.

2.1.1. Matrices de compétences et référentiels métiers

Dans les trois cas, les matrices de compétences et les référentiels métiers apparaissent comme les instruments les plus explicitement liés à la formalisation du transfert. Ils ont pour fonction d'identifier les savoirs jugés critiques, de préciser les niveaux de maîtrise attendus et, dans certains cas, de rendre visible l'écart entre les compétences détenues par les successeurs et celles que requiert l'occupation future d'un poste sensible. Toutefois, les matériaux de terrain montrent que leur utilité ne tient pas seulement à leur existence, mais à la manière dont ils sont mobilisés dans le travail de préparation de la relève.

Chez Algesco, ces outils sont clairement plus intégrés à la gestion des compétences. Les entretiens menés auprès des managers et des experts suggèrent qu'ils constituent un repère concret pour orienter l'accompagnement des successeurs. Un manager explique :

« La matrice ne sert pas seulement à faire un état des lieux administratif. Quand elle est bien utilisée, elle nous oblige à préciser ce que le successeur doit réellement apprendre. Elle permet de voir ce qui relève de la technique pure, ce qui relève d'une autonomie encore incomplète et ce qui doit être travaillé en situation. Sans cela, on transmettrait beaucoup plus au fil de l'eau, avec le risque d'oublier des dimensions essentielles du poste. »

Dans cette configuration, l'outil ne remplace pas la transmission de terrain, mais il aide à la rendre plus lisible et plus progressive. Il fonctionne comme un support de cadrage, qui permet de mieux repérer les compétences à transférer et de mieux suivre la progression du successeur.

Chez Sonelgaz, les entretiens renvoient à une situation sensiblement différente. Les matrices existent, mais elles sont souvent décrites comme incomplètes, peu actualisées ou trop éloignées du rythme réel du travail. Un technicien rencontré sur le terrain le formule comme :

« On a bien des documents, des tableaux, des référentiels, mais honnêtement ils ne disent pas toujours où en est vraiment la personne. Ce qui fait la différence, c'est ce qu'elle a déjà vécu sur le terrain. On peut très bien cocher des éléments sur une grille sans que cela dise si elle saura réagir correctement quand une vraie situation compliquée se présente. »

Ce type de propos ne traduit pas un rejet des outils formels, mais une mise à distance de leur portée réelle lorsqu'ils ne sont pas suffisamment reliés aux situations critiques de travail.

Sonatrach présente, sur ce point, une configuration plus contrastée. Plusieurs acteurs reconnaissent la richesse des référentiels disponibles, mais soulignent aussi leur poids, leur complexité et l'inégalité de leur usage selon les divisions. Un ingénieur process explique :

« Le problème n'est pas qu'il n'y a pas de référentiel. Il y en a, parfois même beaucoup. Le problème, c'est la distance entre ce qui est prévu dans ces supports et le temps réel dont disposent les équipes pour les faire vivre. Dans certaines unités, ils servent de base utile. Dans d'autres, ils restent en arrière-plan, parce que la priorité quotidienne est ailleurs. »

Le tableau 39 suivant permet de synthétiser la place de ces outils dans les trois cas.

Tableau 39 : Place des matrices de compétences et des référentiels métiers dans les pratiques de transfert

Dimensions observées	Algesco	Sonelgaz	Sonatrach
Existence d'outils formalisés	Oui, structurés et intégrés	Oui, mais inégalement mobilisés	Oui, relativement développés
Niveau d'actualisation perçu	Plus régulier	Souvent jugé insuffisant	Variable selon les divisions
Usage dans le suivi des successeurs	Plus concret et plus visible	Limité ou irrégulier	Inégal, dépendant des unités
Effet sur le transfert	Clarifie les compétences à développer et soutient la progression	Soutien faible lorsque l'outil reste périphérique au travail réel	Utile dans les divisions qui s'en saisissent effectivement

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens, des observations et des documents internes.

La formalisation soutient le transfert lorsqu'elle devient un outil de suivi réel. Elle perd une partie de sa portée lorsqu'elle reste éloignée des interventions, des binômes et des situations dans lesquelles le successeur apprend effectivement à diagnostiquer, décider et agir.

2.1.2. Formations internes et apprentissages formellement organisés

Les formations internes constituent une deuxième modalité formelle de transfert. Dans les matériaux recueillis, elles jouent un rôle non négligeable dans l'acquisition de bases techniques, dans la familiarisation avec les procédures et dans la montée en compétence initiale. Toutefois, les entretiens montrent avec constance qu'elles sont rarement perçues comme suffisantes lorsqu'il s'agit de préparer un successeur à assumer un poste critique dans un environnement technique exigeant.

Chez Algesco, les formations sont généralement présentées comme mieux structurées, plus intégrées au parcours des collaborateurs et davantage articulées à des attentes explicites de développement. Pour autant, les successeurs rencontrés rappellent que ces formations constituent surtout une base, et non l'espace principal d'appropriation du métier. L'un d'eux l'exprime de manière très nette :

« Les formations sont utiles, parce qu'elles donnent le cadre, le vocabulaire, les principes, parfois même les bons réflexes de départ. Mais ce qui change vraiment ton niveau, c'est le moment où tu passes du contenu appris à la réalité d'une intervention, quand tu vois l'expert prendre une décision que le support de formation ne peut pas entièrement t'enseigner. La différence se fait là. »

À Sonelgaz, plusieurs entretiens soulignent le caractère souvent trop théorique des formations au regard de la complexité des situations rencontrées sur le terrain. Un technicien résume cette limite avec une formule parlante :

« *On peut suivre une formation, écouter les consignes, regarder les schémas. Mais le réseau ne se comporte pas comme un support de cours. Quand un incident arrive, il faut comprendre ce qui se passe dans une situation réelle, avec de la pression, du temps compté et parfois des informations incomplètes. C'est là que l'expérience de l'ancien devient irremplaçable.* »

Chez Sonatrach, la perception est plus nuancée, mais les acteurs rencontrés reviennent fréquemment sur l'écart entre l'apprentissage formel et la maîtrise des situations concrètes. Les formations sont utiles pour poser des repères, mais elles ne suffisent pas à rendre un successeur pleinement opérationnel sans une exposition progressive au terrain.

Dans les trois cas, les apprentissages formellement organisés apparaissent comme une composante utile mais partielle du transfert. Ils contribuent à structurer les acquis explicites, mais ne remplacent ni l'expérience partagée, ni l'apprentissage en situation, ni l'accompagnement par les experts.

2.1.3. Programmes d'intégration, tutorat et binômes encadrés

Le troisième ensemble de dispositifs formels concerne les formes d'accompagnement structurées : parcours d'intégration, tutorat identifié, binômes explicitement constitués ou mentorat plus ou moins formalisé. C'est sans doute sur ce point que l'écart entre les cas est le plus visible.

Chez Algesco, les binômes apparaissent plus souvent comme une pratique reconnue, soutenue par le management et intégrée à une logique de développement. Un expert explique :

« Quand un jeune arrive ou quand quelqu'un est identifié pour évoluer, on ne se contente pas de le mettre à côté d'un ancien de façon vague. Il y a, en principe, une intention derrière cette association. On sait qu'il faut lui montrer certaines opérations, le confronter progressivement à des situations plus complexes et vérifier à quel moment il peut prendre davantage d'autonomie. »

Cette structuration ne signifie pas que tout se déroule sans ajustement, mais elle traduit l'existence d'un cadre plus propice à la continuité de l'accompagnement.

Chez Sonelgaz, la situation est plus souple, mais aussi plus fragile. Les acteurs parlent bien de tutorat ou d'accompagnement, mais souvent de manière ponctuelle, dépendante des circonstances ou du volontariat des personnes concernées. Un technicien résume cette réalité ainsi :

« On parle de tutorat, mais, sur le terrain, cela ressemble surtout à des moments où l'ancien prend quelqu'un avec lui parce qu'il y a du travail à faire et qu'il faut bien transmettre ce qu'il peut transmettre. Quand les conditions sont bonnes, ça marche. Mais ce n'est pas toujours un dispositif stabilisé dans le temps. »

Chez Sonatrach, les pratiques observées se situent entre ces deux pôles. Dans certaines unités, les binômes existent et jouent un rôle réel dans la préparation des successeurs. Dans d'autres, l'accompagnement demeure plus intermittent, plus dépendant des personnes et du contexte immédiat.

Le tableau 40 suivant synthétise ces variations.

Tableau 40 : Programmes d'intégration, tutorat et binômes de transmission

Dimensions observées	Algesco	Sonelgaz	Sonatrach
Présence de binômes identifiables	Fréquente	Occasionnelle	Variable selon les unités
Degré de formalisation du tutorat	Plus élevé	Faible ou informel	Intermédiaire
Suivi de la progression du successeur	Plus structuré	Rarement stabilisé	Dépendant du management local
Contribution à la relève	Plus directement liée aux parcours de développement	Dépendante du contexte et du volontariat	Réelle mais inégale

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens et des observations.

Le tableau 40 montre que l'existence d'un binôme ne suffit pas en elle-même à assurer la relève. Ce qui fait la différence est la stabilité de ce binôme, la clarté de son objectif et la capacité du management à lui donner une continuité suffisante.

2.2. Les pratiques informelles de transfert des connaissances

Si les dispositifs formels existent, les matériaux empiriques montrent avec netteté que l'essentiel du transfert utile à la préparation des successeurs se joue ailleurs : dans l'activité, dans les interactions de travail, dans les ajustements situés et dans ces séquences souvent discrètes où l'expert montre, explique, rectifie, commente ou laisse progressivement le successeur prendre place dans l'action. Autrement dit, le transfert le plus décisif ne se réduit pas à ce qui est prescrit ; il se déploie au cœur même du travail.

2.2.1. Apprendre dans l'action : observation, imitation et participation progressive

Dans les trois organisations étudiées, les successeurs décrivent le terrain comme le lieu central de leur apprentissage. Ils apprennent en observant l'expert intervenir, en participant progressivement à certaines opérations, en étant confrontés à des anomalies ou à des incidents, et en voyant comment l'expérience se traduit dans des décisions concrètes.

Un technicien d'Algesco raconte :

« Ce n'est pas seulement le fait de regarder qui fait progresser. C'est le moment où on regarde, puis où l'on commence à faire une partie, puis où l'expert te reprend sur un détail auquel tu n'aurais pas prêté attention. C'est là que tu comprends que le métier ne tient pas

uniquement dans les consignes, mais dans une manière d'anticiper, de sentir le bon moment, de voir ce qui peut devenir critique. »

À Sonelgaz, plusieurs entretiens convergent vers la même idée, souvent avec une tonalité plus marquée par l'urgence :

« Les meilleurs apprentissages arrivent quand une vraie situation se présente. Là, on voit comment l'ancien raisonne, comment il hiérarchise le danger, comment il choisit quoi faire d'abord. Tant que tu n'as pas vécu cela à côté de lui, tu peux connaître la procédure sans vraiment savoir ce qu'elle veut dire dans la pratique. »

Chez Sonatrach, l'apprentissage progressif par l'observation et la participation apparaît également comme une constante. Les successeurs ne décrivent pas un passage brusque entre ignorance et maîtrise, mais une progression faite d'expositions répétées, de reprises, d'essais et de corrections.

Ces récits montrent que la transmission ne consiste pas à transférer un contenu fini d'un individu à un autre. Elle s'apparente davantage à une entrée graduelle dans une manière d'agir, de lire la situation et de prendre part au métier.

2.2.2. Le compagnonnage technique comme modalité centrale de transmission

L'un des résultats les plus nets de l'enquête tient à la place du compagnonnage technique. Dans les trois cas, l'expert n'est pas seulement celui qui détient un savoir ; il est aussi celui qui rend ce savoir progressivement accessible par l'accompagnement, la démonstration et l'explication en situation.

Chez Sonatrach, un successeur décrit très précisément cette forme de transmission :

« Il ne te fait pas un cours complet d'un seul coup. Il te montre un geste, puis il revient dessus plus tard, puis il t'explique pourquoi il n'a pas pris telle option, puis il te laisse essayer une partie de l'opération. Petit à petit, tu comprends que ce qu'il transmet, ce n'est pas seulement une technique, c'est une manière de raisonner avec l'installation. »

Ce point mérite d'être dit sans faux-semblant : dans les 35 entretiens et les 14 séquences d'observation, nous n'avons rencontré aucun cas où le transfert serait passé par une explication exhaustive et linéaire. L'expert découpe toujours, ajuste selon l'avancement du successeur, accompagne dans la répétition et corrige dans l'action. Cette constante traverse les trois organisations, au-delà de leurs différences structurelles.

Chez Algesco, ce compagnonnage paraît plus facilement articulé à des parcours plus visibles. Chez Sonelgaz, il reste souvent étroitement lié aux besoins du moment. Mais dans tous les cas, il constitue le noyau concret de la transmission des savoirs les plus décisifs.

2.2.3. Les échanges techniques informels et les savoirs transmis hors procédure

Les entretiens montrent également que des moments apparemment périphériques jouent un rôle important dans la transmission. Il peut s'agir d'un échange avant une consignation, d'un débriefing après une intervention, d'une discussion en déplacement, d'une remarque faite devant un équipement ou d'un commentaire sur une panne récemment rencontrée. Ces séquences, rarement captées par les dispositifs formels, apparaissent pourtant comme des espaces essentiels de circulation du savoir tacite.

Un technicien de Sonelgaz l'exprime dans une formule très simple, mais très parlante :

« Franchement, j'ai appris énormément dans les moments où on ne disait pas officiellement qu'on était en train de former. C'est dans la voiture, après une intervention, quand l'ancien reprend la situation, t'explique ce qu'il a vu, ce qu'il n'a pas dit sur le moment, pourquoi il s'est méfié d'un détail. Ce sont ces échanges-là qui te font avancer. »

Ces échanges ne relèvent pas seulement de conversations informelles isolées. Dans plusieurs situations, ils fonctionnent comme de petites communautés de pratique, même lorsque l'organisation ne les désigne pas comme cela. Les acteurs y discutent d'incidents récents, comparent des diagnostics, transmettent des gestes à éviter et rendent partageables des repères que les procédures ne formalisent que partiellement. Cette dimension collective est importante pour la préparation de la relève : le successeur n'apprend pas seulement auprès d'un expert individuel, mais dans un environnement où le savoir devient progressivement discutable, corrigible et reconnu par le collectif. Cette observation éclaire directement PR4, car la confiance et la coopération ne se construisent pas uniquement dans la relation talent-successeur ; elles se construisent aussi dans les échanges réguliers de l'équipe.

Chez Algesco comme chez Sonatrach, les acteurs évoquent également ces moments de transmission hors procédure. Ils sont moins visibles, moins documentés, mais souvent décisifs pour donner sens à ce qui a été vécu en intervention.

Le tableau 41 suivant synthétise les formes principales de transfert informel observées sur les trois terrains.

Tableau 41 : Intensité et nature des pratiques informelles de transfert observées

Dimensions du transfert informel	Algesco	Sonelgaz	Sonatrach
Apprentissage en situation réelle	Fort et plus encadré	Très fort, souvent opportuniste	Fort mais variable selon les unités
Compagnonnage technique	Fréquent et relativement structuré	Constant dans l'action, surtout sous contrainte	Fréquent mais inégal selon les divisions
Échanges techniques hors procédure	Présents	Très fréquents	Fréquents mais plus dispersés
Dépendance aux experts seniors	Forte	Très forte	Très forte
Possibilité de stabilisation	Plus élevée	Faible	Variable

Source : élaboré par nos soins à partir des observations et des entretiens.

Le tableau 41 montre que l'informel n'est pas un résidu marginal du transfert. Il en constitue, dans les trois cas, la matière vive. Ce qui varie, ce n'est pas son existence, mais son degré d'encadrement, sa stabilité et sa capacité à s'inscrire dans une logique plus continue de préparation de la relève.

Ces échanges sont aussi ceux qui ont le plus résisté à notre codage initial. Lors des premières séquences d'observation chez Sonelgaz (OBS4, OBS7), nous avions systématiquement classé ces moments comme "transfert informel résiduel" en les traitant comme des compléments éventuels aux dispositifs formels. C'est la répétition de ce schéma dans 11 entretiens successifs, et sa cohérence avec les observations de terrain, qui nous a obligés à réviser cette catégorie. Ce que nous avions codé comme "absence de dispositifs formels" s'est progressivement révélé être une forme de transmission informelle structurante, non reconnue comme telle par les organisations elles-mêmes.

2.2.4. Les incidents et interventions imprévues comme moments d'apprentissage intensif

Les matériaux de terrain font enfin apparaître un autre résultat fort : les situations imprévues : panne, incident, dérive de fonctionnement, anomalie technique, constituent souvent les moments les plus intenses d'apprentissage. Elles exposent les successeurs à des situations où l'expertise de l'ancien se donne à voir avec une densité particulière, parce qu'il faut diagnostiquer vite, hiérarchiser les risques et choisir une réponse adaptée.

Un acteur rencontré chez Sonelgaz résume très bien cette idée :

« C'est dans l'imprévu qu'on voit vraiment ce que l'autre sait faire. Sur une situation normale, tu peux suivre. Mais quand ça dérape, tu vois comment il garde la tête froide, ce qu'il regarde en premier, ce qu'il écarte, ce qu'il t'explique après coup. Pour nous, c'est là que l'apprentissage marque le plus. »

À Sonatrach, le même type de récit revient, avec une insistance particulière sur la capacité de l'expert à lire très vite une situation que le successeur ne perçoit encore qu'en partie. Chez Algesco aussi, les interventions non routinières sont décrites comme des moments où la montée en compétence s'accélère.

Ce point est important nos recherches montrent que la préparation de la relève ne se construit pas seulement dans des parcours planifiés, mais aussi dans ces moments critiques où le savoir se révèle sous sa forme la plus opératoire.

Ces incidents ne relèvent pas d'un apprentissage informel au sens vague du terme. Ils constituent plutôt un apprentissage expérientiel, situé et réflexif sous contrainte. Il est expérientiel parce que le successeur apprend à partir d'une situation vécue ; situé parce que le savoir prend sens dans un contexte technique précis ; réflexif parce que l'apprentissage se consolide lorsque l'expert revient, pendant ou après l'intervention, sur les indices observés, les hypothèses écartées et les arbitrages opérés. C'est donc moins l'incident en lui-même qui forme que la possibilité d'en faire un objet d'explication, de correction et de mise en discussion avec l'expert.

2.3. Les pratiques observées dans les trois organisations

La comparaison des trois cas fait apparaître une configuration commune : le transfert repose en grande partie sur des savoirs tacites, sur la proximité avec les experts et sur l'apprentissage en contexte réel. Toutefois, la manière dont ce transfert s'inscrit dans des cadres plus ou moins stabilisés varie fortement.

Chez Algesco, les pratiques observées apparaissent plus structurées, mieux reliées aux outils de développement et plus facilement articulées à une logique de relève. Chez Sonelgaz, le transfert est intense, mais beaucoup plus dépendant de l'urgence, des disponibilités locales et de la densité de l'activité. Chez Sonatrach, les pratiques se situent dans une position intermédiaire, marquée par une forte richesse technique, mais aussi par une forte hétérogénéité des contextes de mise en œuvre.

Le tableau 42 suivant propose une analyse transversale de ces écarts.

Tableau 42 : Comparaison transversale des pratiques observées de transfert

Dimensions comparées	Algesco	Sonelgaz	Sonatrach
Place du savoir tacite	Très forte	Très forte	Forte à très forte selon les activités
Structuration des pratiques de transfert	Plus élevée	Faible	Intermédiaire
Dépendance à l'urgence opérationnelle	Présente mais mieux régulée	Très forte	Forte
Niveau d'institutionnalisation	Relativement élevé	Faible	Variable
Rôle du manager de proximité	Plus structurant	Souvent arbitral	Hétérogène selon les unités
Contribution potentielle à la relève	Plus lisible et plus continue	Réelle mais opportuniste	Réelle mais dépendante des contextes locaux

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus empirique.

Le tableau 42 permet de dégager une idée centrale : la qualité du transfert ne dépend pas uniquement de l'intensité des interactions entre expert et successeur. Elle dépend aussi de la capacité de l'organisation à stabiliser ces interactions, à les relier à un horizon de relève et à empêcher qu'elles soient entièrement absorbées par l'urgence.

Les dispositifs et pratiques décrits dans cette section montrent que le transfert des connaissances constitue bien une réalité quotidienne, mais qu'il n'a ni la même portée, ni la même cohérence selon les contextes. Tantôt structuré, tantôt improvisé, tantôt dépendant de configurations locales, il crée des conditions d'apprentissage inégales pour les successeurs. Ces écarts obligent à déplacer l'analyse vers les effets produits par le transfert. Il ne suffit pas de constater que des pratiques existent ; il faut examiner ce qu'elles changent réellement pour les successeurs, pour leur autonomie et pour la continuité des compétences. C'est à ce niveau que se joue la différence entre une transmission ponctuelle et une relève effectivement préparée.

Section 3. Effets observés du transfert sur la montée en compétence des successeurs et sur la dynamique organisationnelle

L'analyse des dispositifs et pratiques de transfert met en évidence un point central : le transfert des connaissances ne se limite pas à une circulation de savoirs entre individus. Il produit des effets visibles sur la progression des successeurs, sur leur capacité à prendre place

dans des activités techniques de plus en plus exigeantes, sur leur reconnaissance au sein des équipes, aussi bien que sur certaines dimensions plus collectives de la continuité opérationnelle. Ces effets ne sont ni uniformes ni mécaniquement garantis. Ils varient selon la qualité de l'accompagnement, la régularité des situations d'apprentissage, le soutien managérial, la stabilité des binômes et la possibilité, pour les successeurs, d'être exposés à des situations réellement formatrices.

Une convergence forte traverse toutefois le corpus : pour les acteurs interrogés, le transfert représente la voie d'apprentissage la plus déterminante dès lors qu'il s'agit de préparer un successeur à occuper un poste critique. Les formations formelles, les référentiels et les documents contribuent à structurer certains acquis, mais ils ne suffisent pas à produire seuls la maîtrise attendue. Ce sont l'exposition répétée au terrain, le raisonnement partagé avec l'expert, l'expérience des incidents, la participation graduelle aux opérations sensibles et la reconnaissance progressive par le collectif qui rendent possible une véritable montée en compétence. Cela explique que les effets du transfert s'observent à trois niveaux étroitement liés : le développement technique du successeur, sa préparation progressive à la relève, et les transformations plus larges qu'induit cette progression dans l'organisation du travail.

3.1. Effets du transfert sur la montée en compétence des successeurs

Les trois terrains montrent de manière convergente que les successeurs attribuent l'essentiel de leur progression technique aux situations dans lesquelles ils travaillent au contact direct d'un expert ou d'un salarié expérimenté. Cette progression ne repose pas sur un apprentissage abstrait du métier, mais sur une appropriation progressive de situations concrètes : diagnostics, interventions sous contrainte, réglages délicats, interprétation d'anomalies, réactions face à l'imprévu. Les observations de terrain confirment cette perception. Dans la plupart des séquences observées, l'apprentissage ne prenait pas la forme d'une transmission frontale ou exhaustive, mais d'un engagement progressif du successeur dans l'activité, sous le regard, la correction ou l'appui de l'expert.

3.1.1. Une progression accélérée par l'exposition aux situations critiques

Les matériaux empiriques suggèrent que les situations critiques jouent un rôle disproportionné dans l'apprentissage des successeurs. C'est dans ces moments panne, dérive de fonctionnement, interruption imprévue, anomalie de réseau, comportement inhabituel d'un équipement que se rend visible la part la plus difficilement transmissible du métier. Les successeurs n'y apprennent pas seulement une procédure ; ils y observent une manière de

qualifier un problème, de hiérarchiser les indices, de pondérer un risque, et de décider sous contrainte.

Un successeur rencontré chez Algesco décrit très clairement ce que produit cette confrontation au réel :

« Tant qu'on reste dans des situations simples, on comprend des choses, bien sûr, mais on ne voit pas encore vraiment comment l'expert pense. C'est quand une panne sérieuse arrive que tout change. Là, on le voit chercher les bons indices, écarter certaines hypothèses, revenir sur un bruit, un comportement, une mesure qui, pour nous, passeraient presque inaperçus. Après ce type d'intervention, on n'a pas seulement appris ce qu'il fallait faire ; on commence à comprendre comment il lit la situation. »

Chez Sonelgaz, un technicien évoque le même mécanisme, mais en l'inscrivant dans un contexte plus tendu :

« Quand on vit un incident avec quelqu'un qui a vraiment l'expérience, on apprend beaucoup plus qu'en plusieurs jours de théorie. Parce qu'on voit immédiatement ce qui compte, ce qu'il faut regarder en premier, ce qu'il ne faut surtout pas négliger. Et puis il y a la pression : il faut agir vite, mais sans se tromper. C'est ce mélange qui fait progresser. »

Dans ces récits, la progression ne tient pas seulement au volume d'exposition, mais à la qualité cognitive de cette exposition. Le successeur progresse parce qu'il accède à un raisonnement en acte, situé, souvent peu verbal au départ, puis repris après l'intervention par l'expert ou par le manager.

Le tableau 43 suivant synthétise les principaux effets observés du transfert sur la montée en compétence.

Tableau 43 : Effets observés du transfert sur la montée en compétence des successeurs

Dimensions de compétence	Manifestations empiriques observées	Cas principalement concernés	Sources mobilisées
Diagnostic technique	Capacité croissante à identifier l'origine d'une anomalie ou d'une panne	Algesco, Sonelgaz, Sonatrach	Observations, entretiens
Anticipation des risques	Analyse plus fine des signes précurseurs, meilleure prudence en situation instable	Algesco, Sonatrach	Entretiens, observations
Maîtrise des gestes professionnels	Exécution plus fluide d'opérations critiques ou sensibles	Algesco, Sonelgaz	Observations de terrain
Décision en situation complexe	Capacité à proposer une réponse ou une action sous pression	Sonelgaz, Sonatrach	Entretiens, observations
Autonomie opérationnelle	Prise en charge partielle puis plus complète d'interventions	Algesco, Sonatrach	Entretiens, documents internes

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus empirique.

Le tableau 43 met en évidence que la montée en compétence ne se réduit pas à une accumulation d'informations techniques. Elle correspond à une transformation plus profonde des capacités du successeur : savoir diagnostiquer, agir, ajuster et décider dans des contextes où le simple respect d'une procédure ne suffit pas toujours.

3.1.2. L'appropriation progressive du savoir tacite

L'un des enseignements les plus constants de l'enquête tient à la place centrale du savoir tacite dans cette montée en compétence. Une part importante des compétences critiques mobilisées par les experts n'est pas entièrement contenue dans les documents, les référentiels ou les programmes de formation. Elle tient à des manières de voir, de sentir, de comparer, d'interpréter et de réagir qui se forment avec l'expérience. Le transfert contribue à rendre ce savoir progressivement accessible aux successeurs, non pas sous forme de contenu immédiatement stabilisé, mais sous forme d'exposition répétée à des manières d'agir.

Un successeur rencontré chez Sonatrach l'exprime de façon très parlante :

« Ce qu'on met le plus de temps à apprendre, ce n'est pas ce qui est écrit. Ce sont les choses qui paraissent presque invisibles au début : un bruit un peu différent, une vibration qui n'est pas normale, une manière de regarder une installation sans forcément tout verbaliser.

Quand on est nouveau, on ne comprend pas encore pourquoi l'expert s'arrête sur tel détail. Puis, à force de voir, d'entendre et d'être repris, on commence à développer le même type d'attention. »

Ce verbatim illustre bien que l'apprentissage du tacite ne relève ni d'une explication ponctuelle ni d'une simple observation passive. Il suppose immersion, répétition, correction et retour réflexif sur les situations vécues.

Chez Sonelgaz, cette appropriation est souvent associée à la fréquentation répétée des incidents et à la proximité avec des techniciens expérimentés. À Algesco, elle se déroule dans un cadre un peu plus structuré, mais les acteurs décrivent le même phénomène : l'essentiel du métier se joue dans des éléments que les supports formels ne saisissent qu'imparfaitement.

Le tableau 44 suivant donne à voir les formes principales de savoir tacite que les successeurs commencent à s'approprier au cours du transfert.

Tableau 44 : Manifestations du savoir tacite progressivement approprié par les successeurs

Dimensions du savoir tacite	Manifestations observées	Cas concernés	Sources
Analyse des signaux faibles	Détection plus précoce d'indices anormaux sur équipements ou installations	Algesco, Sonelgaz	Observations, entretiens
Gestuelle professionnelle	Maniement plus fluide et plus sûr d'équipements sensibles	Sonelgaz, Algesco	Observations
Diagnostic intuitif	Repérage plus rapide de causes plausibles en situation d'incident	Trois cas	Verbatims, observations
Anticipation des risques	Ajustements préventifs dans des contextes instables ou ambigus	Sonatrach, Algesco	Entretiens
Décision en contexte critique	Capacité à proposer une action raisonnable sous contrainte	Sonelgaz, Sonatrach	Observations, entretiens

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus empirique.

Le tableau 44 montre que l'appropriation du savoir tacite ne relève pas d'un apprentissage périphérique. Elle constitue au contraire le cœur de la montée en compétence dès lors qu'il s'agit de préparer un successeur à un poste où la sécurité, la continuité ou la qualité de l'intervention dépendent fortement de l'expérience incorporée.

3.1.3. Vers une autonomie plus affirmée et des capacités décisionnelles renforcées

À mesure que les successeurs sont exposés à des situations plus variées et plus exigeantes, les entretiens et les observations laissent apparaître une progression de leur autonomie. Celle-ci ne se traduit pas par une rupture soudaine avec l'expert, mais par une transformation progressive de la relation d'apprentissage : le successeur n'est plus seulement celui qui observe, il devient celui à qui l'on confie une partie de l'intervention, puis celui dont l'avis commence à compter, puis celui qui peut, dans certaines configurations, prendre la main sur des opérations de complexité croissante.

Un expert d'Algesco résume cette évolution de manière précise :

« On voit très bien le moment où la personne cesse d'être simplement dans la reproduction. Au début, elle suit, elle reproduit, elle demande beaucoup de confirmations. Puis, progressivement, elle commence à anticiper certaines étapes, à proposer elle-même une interprétation du problème, à corriger un détail avant même qu'on le lui signale. C'est là qu'on sent qu'elle entre vraiment dans le métier. »

Chez Sonatrach, plusieurs acteurs décrivent une transformation semblable, souvent plus lente, mais tout aussi significative. La progression vers l'autonomie semble alors liée à la répétition des expériences, mais aussi à la confiance progressivement accordée par l'expert et par le collectif.

Le tableau 45 suivant résume les manifestations concrètes de cette autonomie croissante.

Tableau 45 : Manifestations observées de l'autonomie acquise par les successeurs

Dimensions de l'autonomie	Manifestations empiriques observées	Sources principales
Diagnostic plus autonome	Le successeur identifie seul ou quasi seul une anomalie simple ou intermédiaire	Observations, entretiens
Exécution d'opérations plus complexes	Réalisation d'interventions sous supervision plus légère	Observations, entretiens
Ajustement face à l'imprévu	Capacité à adapter une action ou à corriger une séquence en cours	Verbatims, observations
Prise de place dans le collectif	Participation plus active aux briefings, échanges techniques et décisions locales	Entretiens, documents internes

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus empirique.

Ce tableau 45 montre que l'autonomie ne renvoie pas seulement à la capacité d'agir seul. Elle désigne aussi une reconnaissance progressive de la capacité du successeur à interpréter une situation et à y prendre part de manière crédible.

3.2. Effets du transfert sur la préparation des successeurs à la relève

La montée en compétence, aussi importante soit-elle, ne suffit pas à caractériser la préparation à la relève. Les matériaux de terrain montrent que devenir un successeur crédible implique davantage qu'une progression technique. Il faut aussi être reconnu comme capable d'occuper, à terme, une place jusque-là tenue par un expert ou par un salarié de référence. Cette préparation s'inscrit dans une trajectoire plus large, où se combinent apprentissage, exposition aux situations critiques, intégration dans les réseaux professionnels et légitimation progressive par l'équipe et le management.

3.2.1. Une préparation graduelle par l'exposition, l'épreuve et la reconnaissance

Les successeurs ne deviennent pas "prêts" du jour au lendemain. Leur préparation s'effectue par étapes. Ils sont d'abord exposés à certaines opérations sous forte supervision, puis à des séquences plus complexes où leur part d'initiative augmente, avant d'être progressivement sollicités dans des diagnostics plus sensibles ou dans des interventions où leur

présence ne relève plus seulement de l'apprentissage, mais commence à produire une attente réelle de contribution.

Un successeur rencontré chez Sonatrach explique très clairement cette progression :

« Au début, j'étais surtout là pour voir et comprendre. Ensuite, on m'a laissé faire certaines parties, toujours sous contrôle. Puis il y a eu des moments où on attendait vraiment que je propose quelque chose, même si ce n'était pas encore la décision finale. C'est là que j'ai compris que je n'étais plus seulement en train d'apprendre, mais qu'on commençait à me préparer à tenir un rôle plus important. »

Cette trajectoire montre que la préparation à la relève s'appuie sur des "épreuves professionnelles" au sens fort : des situations où le successeur est progressivement mis en position de montrer ce qu'il sait faire, de gagner en crédibilité et de transformer l'apprentissage en capacité reconnue.

3.2.2. La construction progressive de la légitimité professionnelle

Au-delà de l'exposition aux situations critiques et de la progression technique, les résultats montrent que la préparation des successeurs à la relève repose également sur un ensemble de conditions humaines et relationnelles plus discrètes, mais tout aussi décisives. Dans nos entreprises, la qualité du lien entre le talent et le successeur, la manière dont le collectif accueille ce dernier, aussi bien que le degré de reconnaissance accordé par le management influence directement la profondeur du transfert et la solidité de la trajectoire de relève.

Les matériaux recueillis interprètent en effet qu'un successeur progresse davantage lorsqu'il est inséré dans une relation de confiance, lorsqu'il bénéficie d'une exposition régulière auprès d'un expert disposé à transmettre, et lorsqu'il est progressivement reconnu comme interlocuteur crédible au sein du collectif. À l'inverse, lorsque la relation demeure distante, lorsque la reconnaissance tarde à émerger ou lorsque le soutien managérial reste faible, l'apprentissage technique peut exister sans pour autant déboucher sur une véritable préparation à la relève. Le tableau 46 suivant synthétise les principaux facteurs humains et relationnels observés sur les trois terrains.

Tableau 46 : Facteurs humains et relationnels favorisant la préparation des successeurs à la relève

Dimensions humaines et relationnelles	Manifestations observées sur le terrain	Effets sur la préparation à la relève
Confiance dans la relation talent / successeur	Échanges plus ouverts, acceptation de l'erreur, transmission plus approfondie des raisonnements et gestes professionnels	Accélère l'appropriation du savoir tacite et renforce la progression du successeur
Reconnaissance explicite par l'expert	Validation progressive des acquis, soutien en situation, légitimation du successeur devant l'équipe	Facilite l'acceptation du successeur comme futur relais crédible
Soutien du manager de proximité	Arbitrages favorables au temps d'apprentissage, intégration du successeur dans les interventions et les échanges techniques	Stabilise la trajectoire de développement et renforce la visibilité de la relève
Attitude du successeur face à l'apprentissage	Écoute, humilité, initiative, disponibilité à apprendre dans l'action	Favorise une progression plus rapide et une meilleure intégration dans le collectif
Climat collectif et culture d'équipe	Entraide, coopération intergénérationnelle, ouverture au partage d'expérience	Réduit les résistances à la transmission et consolide la légitimité professionnelle
Disponibilité relationnelle du talent	Volonté de transmettre, patience, capacité à expliciter progressivement le métier	Rend le transfert plus régulier, plus profond et plus utile à la relève

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens, des observations et des documents internes.

Le tableau 46 montre que la préparation à la relève ne peut être réduite à une seule logique de développement des compétences techniques. Elle engage également des dimensions relationnelles et symboliques sans lesquelles le transfert reste partiel. Ce résultat confirme que la relève se construit autant dans la confiance, dans la reconnaissance et dans l'acceptation progressive du successeur que dans l'apprentissage des gestes ou des diagnostics.

3.2.3. Intégration dans les réseaux de travail et préparation effective aux postes critiques

Un autre résultat récurrent concerne l'intégration progressive des successeurs dans les réseaux professionnels internes. Les acteurs qui progressent le plus sont souvent ceux qui ne restent pas cantonnés à une relation bilatérale avec l'expert, mais qui commencent à être

associés aux réunions techniques, aux diagnostics sensibles, aux échanges informels pertinents et aux espaces où circulent les informations importantes.

Un successeur de Sonatrach l'exprime clairement :

« Le moment où j'ai senti que j'avais vraiment franchi une étape, ce n'est pas seulement quand j'ai pu faire certaines tâches seul. C'est quand on a commencé à m'appeler sur des discussions où, avant, je n'étais pas convié. À partir de là, j'ai compris qu'on me voyait autrement, qu'on me considérait comme quelqu'un qui pouvait entrer dans la chaîne de décision technique. »

Pour rendre compte de manière synthétique de cette préparation progressive, il est préférable de fusionner les deux tableaux initiaux en un seul, plus analytique.

Tableau 47 : Préparation progressive des successeurs à la relève dans les entreprises étudiées

Dimensions observées	Algesco	Sonelgaz	Sonatrach
Niveau d'autonomie technique	Plus élevé et plus visible	Intermédiaire	Variable selon les unités
Reconnaissance par les pairs	Plus affirmée	En progression mais plus dépendante des situations	Forte dans certaines équipes, plus incertaine ailleurs
Exposition aux situations critiques	Régulière et plus encadrée	Très forte mais souvent opportuniste	Fréquente, avec fortes variations locales
Soutien managérial	Plus structuré	Plus irrégulier	Inégal selon les divisions
Préparation au poste futur	Plus lisible	Plus partielle	Réelle mais hétérogène

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens, des observations et des documents internes.

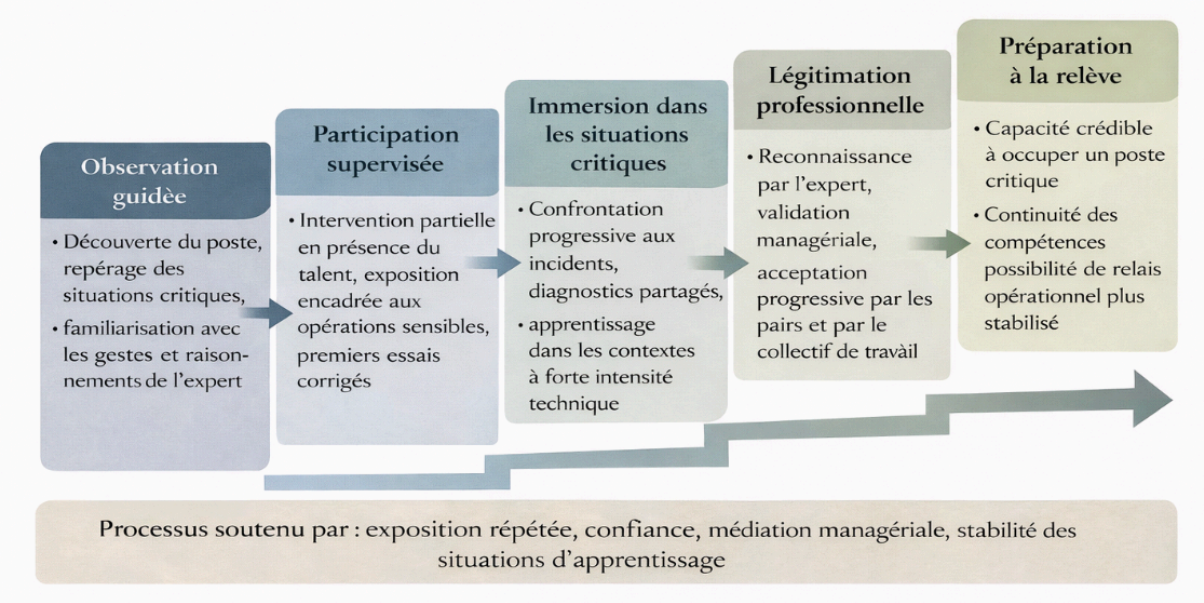
Le tableau 47 montre que la préparation à la relève ne se réduit pas à la seule acquisition de compétences. Elle résulte d'une combinaison entre exposition, reconnaissance, soutien managérial et intégration dans les réseaux du travail réel.

Les résultats précédents permettent également de restituer la préparation du successeur comme une trajectoire progressive plutôt que comme un passage brusque entre apprentissage et prise de fonction. Dans les trois cas, les matériaux de terrain montrent que la relève s'élabore à travers une succession d'étapes au cours desquelles le successeur passe d'une position

d'observation à une participation plus active, puis à une autonomie de plus en plus crédible, jusqu'à ce que son positionnement commence à être reconnu au sein du collectif.

La figure 13 synthétise cette trajectoire progressive. Elle montre que la préparation du successeur ne se limite pas à l'acquisition de compétences techniques ; elle suppose une succession d'expositions, d'épreuves, de corrections et de reconnaissances qui rendent progressivement crédible son accès à un rôle critique.

Figure 13 : Trajectoire de préparation progressive du successeur à la relève



Source : élaborée par nos soins à partir du corpus empirique.

La figure 13 met en évidence que la préparation à la relève ne procède ni d'une simple accumulation de connaissances, ni d'une désignation formelle isolée. Elle résulte d'un processus graduel dans lequel la compétence, l'expérience située et la reconnaissance professionnelle se construisent conjointement. Elle permet donc de mieux comprendre pourquoi certains successeurs, bien qu'exposés à des situations d'apprentissage comparables, n'accèdent pas tous au même niveau de préparation : ce n'est pas seulement l'apprentissage technique qui compte, mais aussi la continuité de la trajectoire, la qualité de l'accompagnement et la légitimité progressivement acquise dans le collectif de travail.

3.3. Effets organisationnels du transfert : dynamique collective et continuité des compétences

Les effets du transfert ne s'arrêtent pas au niveau des successeurs. Dans les trois cas, les matériaux recueillis montrent qu'ils affectent aussi, de manière plus ou moins visible, le fonctionnement collectif des équipes et la continuité des opérations. Lorsque le transfert produit

des successeurs plus autonomes et plus légitimes, l'organisation devient moins vulnérable à l'absence ponctuelle ou au départ progressif des experts. À l'inverse, lorsque cette montée en compétence reste incomplète, la dépendance envers quelques individus demeure forte et les gains collectifs restent limités.

3.3.1. Une réduction relative de la dépendance aux experts

Dans les unités où le transfert est suffisamment régulier, les acteurs décrivent une diminution de la vulnérabilité organisationnelle. Cela ne signifie pas que l'expert cesse d'être central, mais que l'organisation n'est plus entièrement paralysée en son absence.

Un manager d'Algesco l'exprime de manière directe :

« Avant, certaines situations reposaient presque entièrement sur une ou deux personnes. Aujourd'hui, cela n'a pas complètement disparu, mais on sent qu'il y a davantage de relais. Quand un expert n'est pas disponible, on ne se retrouve plus automatiquement dans une forme d'arrêt ou de dépendance totale. Il existe désormais des personnes capables de reprendre une partie significative de l'activité. »

Chez Sonelgaz et Sonatrach, ce phénomène est également observé, mais de façon plus inégale. Les gains existent, mais ils restent plus dépendants de la qualité du compagnonnage et de la possibilité d'inscrire le transfert dans la durée.

3.3.2. Une amélioration du fonctionnement collectif

Les effets du transfert se lisent aussi dans le fonctionnement des équipes. Les observations montrent que lorsque les successeurs deviennent plus crédibles et plus capables de participer activement aux interventions, les diagnostics circulent plus vite, les échanges techniques gagnent en fluidité et la coordination se trouve allégée.

Chez Sonelgaz, plusieurs acteurs insistent sur le fait qu'un successeur déjà partiellement opérationnel transforme la gestion des incidents :

« La différence se voit surtout quand il y a plusieurs choses à gérer en même temps. Si le plus jeune a déjà acquis certains réflexes, l'ancien n'a plus besoin de tout porter seul. Cela rend les interventions plus fluides, même si tout n'est pas encore complètement stabilisé. »

Cette remarque montre que le transfert agit aussi comme un facteur de répartition plus efficace des responsabilités techniques.

3.3.3. Une sécurisation progressive des compétences critiques

Enfin, les matériaux de terrain suggèrent que le transfert contribue à sécuriser certaines compétences critiques dont dépend la continuité des opérations. Cet effet est visible dans les environnements où les savoirs critiques sont fortement concentrés et où leur perte ferait peser un risque important sur l'activité.

Un manager de Sonatrach le formule en ces termes :

« Le vrai enjeu n'est pas seulement qu'un jeune apprenne. C'est qu'à terme, l'unité ne repose plus sur une poignée de personnes dont l'absence devient un problème immédiat. Quand on commence à avoir des relais crédibles, ce n'est pas seulement la compétence individuelle qui progresse ; c'est toute la sécurité du fonctionnement collectif qui s'améliore. »

Par conséquent, les effets organisationnels du transfert dépassent la seule progression individuelle. Ils concernent la résilience de l'équipe, la continuité de l'activité et la réduction de certaines vulnérabilités liées à la concentration du savoir.

Ces résultats établissent que le transfert produit des effets réels et documentés mais ils soulèvent une question que les trois sections précédentes n'ont pas encore résolue. Si le transfert est présent dans les trois organisations, et si ses effets positifs sont observables, pourquoi la relève reste-t-elle nominale dans certains contextes et devient-elle effective dans d'autres ? L'intensité du transfert ne suffit pas à répondre : Sonelgaz présente un transfert riche, dense, présent dans l'action et pourtant la relève y demeure fragile. Ce n'est donc pas la présence du transfert qui détermine la relève, mais la configuration dans laquelle il s'inscrit. C'est cette configuration que la section suivante entreprend de formaliser.

Section 4. Discussion intégrée : du transfert des connaissances à la préparation de la relève

Avant d'engager la discussion des propositions de recherche, il est nécessaire de revenir sur un point transversal apparu dans l'ensemble du corpus : l'écart entre ce que les organisations prescrivent, ce que les acteurs déclarent et ce qui devient effectivement observable dans les situations de travail. Cet écart est central dans notre travail, car il permet de ne pas confondre l'existence d'un dispositif avec sa contribution réelle à la préparation de la relève. Les matrices inter-cas construites au chapitre 3 avaient pour fonction de comparer les cas selon des dimensions communes telles que la formalisation, les modalités d'apprentissage, le rôle des managers, l'usage des documents et les freins au transfert.

Tableau 48 : Écarts entre prescrit, déclaré et observé dans les trois cas

Dimension	Prescrit par les documents	Déclaré par les acteurs	Observé sur le terrain	Interprétation
Formalisation des compétences	Référentiels métiers, matrices de compétences, plans de formation et documents liés à la relève	Les outils existent, mais leur usage est jugé inégal selon les organisations et les unités	Usage variable selon les cas, plus visible chez Algesco, plus fragmenté chez Sonelgaz, plus hétérogène chez Sonatrach	La formalisation soutient le transfert seulement lorsqu'elle est reliée au travail réel et au suivi effectif des successeurs
Mise en binôme	Parcours d'intégration, affectations ou dispositifs d'accompagnement possibles	Les managers déclarent organiser des binômes lorsque la charge et la disponibilité le permettent	Stabilité variable des binômes selon l'urgence, la disponibilité des experts et les arbitrages locaux	La médiation managériale transforme le binôme en apprentissage réel lorsqu'elle protège un temps et une progression
Transmission du savoir tacite	Peu formalisée ou seulement partiellement présente dans les procédures et supports techniques	Les acteurs insistent sur l'expérience des anciens, le jugement professionnel, les gestes techniques et l'interprétation des situations.	Gestes corrigés, silences techniques, reprises en main, observation du raisonnement en situation	Le savoir critique circule surtout par exposition située, interaction répétée et accès progressif aux situations formatrices
Préparation des successeurs	Succession, relève, formation ou développement évoqués dans certains outils RH	Les successeurs se sentent parfois désignés par les pratiques avant de l'être par un dispositif formel	Progression visible mais inégale selon la stabilité de l'accompagnement et l'accès aux situations critiques	La relève effective dépasse la désignation formelle ; elle suppose une appropriation progressive des compétences critiques
Freins au transfert	Peu visibles dans les documents ou formulés de manière générale	Manque de temps, urgence, disponibilité limitée des experts, faible reconnaissance du rôle de transmission	Explications interrompues, reprise en main par l'expert, accès limité aux gestes décisifs, apprentissage absorbé par l'urgence	Les contraintes opérationnelles réduisent la portée du transfert lorsqu'elles ne sont pas compensées par une organisation explicite de l'apprentissage

Source : élaboré par nos soins à partir des entretiens, des observations et des documents internes mobilisés dans les trois cas.

Ce tableau 48 met en évidence que le résultat central du chapitre ne réside pas seulement dans l'existence ou l'absence de dispositifs de transfert. Il réside dans l'écart entre trois niveaux : le niveau prescrit par les documents, le niveau déclaré par les acteurs et le niveau effectivement observé dans le travail. Cet écart explique pourquoi certaines pratiques de transfert produisent une montée en compétence réelle, tandis que d'autres restent ponctuelles, incomplètes ou trop dépendantes des circonstances. La discussion peut alors être engagée à partir de cette tension empirique, plutôt qu'à partir des dispositifs de relève abstraits.

Ce tableau impose une exigence analytique que les sections suivantes doivent honorer : expliquer non pas l'existence des dispositifs, mais les conditions dans lesquelles ils opèrent. L'écart entre prescrit, déclaré et observé constitue le prisme à travers lequel les quatre mécanismes suivants doivent être lus non comme une description de ce que les organisations font, mais comme une analyse de ce qui rend le transfert opérant ou non dans des configurations organisationnelles distinctes.

Les résultats présentés dans les sections précédentes ont montré que le transfert des connaissances occupe une place centrale dans les dynamiques de relève observées chez Algesco, Sonelgaz et Sonatrach. Ils ont également mis en évidence que cette centralité ne produit pas partout les mêmes effets. Dans certains contextes, le transfert soutient une montée en compétence progressive, une légitimation crédible des successeurs et une réduction relative de la vulnérabilité organisationnelle. Dans d'autres, il demeure plus discontinu, plus opportuniste ou plus dépendant de configurations locales. L'enjeu de cette discussion n'est donc pas de reformuler les résultats déjà établis, mais d'en proposer une analyse intégrée, capable de préciser les mécanismes qui rendent le transfert opérant comme levier de relève, ou qui, au contraire, en limitent la portée.

Nos résultats corroborent les travaux de Rothwell (2010) sur la distinction entre relève nominale et effective, tout en les enrichissant par une approche située : le transfert ne dépend pas seulement de la volonté individuelle de l'expert, mais de la "médiation managériale" qui légitime le temps alloué à l'apprentissage.

Dans le prolongement de la posture interprétative retenue au chapitre 3, cette discussion s'inscrit dans une logique abductive. Cette abduction ne renvoie pas ici à une formule méthodologique générale : elle désigne les déplacements imposés par le terrain lorsque les données ne confirmaient pas exactement nos catégories initiales. L'exemple le plus net concerne PR6. Initialement centrée sur la rétention volontaire des savoirs, cette proposition a

dû être relue à partir des observations de terrain : les blocages ne provenaient pas seulement d'experts refusant de transmettre, mais aussi de contraintes de temps, de pression opérationnelle, de faible reconnaissance du rôle de transmission et d'une difficulté réelle à verbaliser les savoirs incorporés. C'est à partir de ce déplacement que nous discutons les mécanismes de transfert non comme une simple validation des PR, mais comme une reconstruction progressive de leur portée.

4.1. Mécanismes interprétatifs centraux du transfert au service de la relève

L'analyse croisée des trois cas permet d'identifier quatre mécanismes centraux, récurrents malgré les différences de structure, de culture et de gouvernance entre les organisations. Ces mécanismes ne se juxtaposent pas ; ils interagissent et se renforcent mutuellement. Ils permettent de comprendre pourquoi le transfert ne se réduit ni à un échange d'informations, ni à un simple accompagnement technique, mais constitue un processus plus large de construction de capacité, de confiance et de continuité.

4.1.1. Un transfert fondamentalement situé, ancré dans l'action

Le premier mécanisme tient au caractère situé du transfert. Dans les trois cas, le savoir le plus décisif se transmet au plus près de l'activité : au cours d'une intervention, dans un diagnostic, lors d'un réglage complexe, dans l'analyse d'une dérive ou à l'occasion d'un incident. Cette observation rejoint directement les analyses de Lave et Wenger (1991), pour qui l'apprentissage professionnel s'effectue moins par absorption de contenus abstraits que par participation progressive à une pratique partagée.

Le caractère situé du transfert se manifeste très concrètement dans les récits des acteurs. Chez Algesco, un successeur décrit ainsi ce qui a transformé sa compréhension du métier : *« C'est quand une panne sérieuse arrive que tout change. Là, on voit l'expert chercher les bons indices, écarter certaines hypothèses, revenir sur un bruit, un comportement, une mesure qui, pour nous, passeraient presque inaperçus. »* Ce que ce verbatim pointe, c'est précisément ce que Lave et Wenger (1991) désignent comme *« participation périphérique légitime »* : le successeur progresse non pas en absorbant un contenu transmis, mais en prenant progressivement part à un raisonnement partagé. La subtilité est là ce n'est pas la présence physique qui forme, c'est l'accès progressif à une *manière de regarder*. Ce que les formations formelles ne peuvent pas produire, c'est précisément ce type de requalification perceptive : apprendre à regarder autrement ne s'enseigne pas par transfert de contenu cela s'acquiert par exposition prolongée à quelqu'un qui voit différemment. La formation transmet des contenus ;

la présence aux côtés de l'expert, dans les situations où il ne peut pas faire semblant de savoir, transforme la manière de percevoir.

Ce que les successeurs disent, dans les trois cas, converge vers la même idée formulée différemment : ce qui forme, c'est moins ce qu'on leur explique que ce qu'ils voient faire dans des moments où l'expert n'a pas le temps de performer sa compétence. Lors d'une intervention en urgence, d'un diagnostic sous pression, l'expert ne peut pas faire semblant de savoir, il sait, et ça se voit différemment. C'est dans ces moments-là que l'apprentissage est le plus dense. Non pas parce qu'on enseigne mieux dans l'urgence, mais parce que le successeur accède à quelque chose que les situations normales n'exposent pas : la façon dont un expert pense quand il ne peut pas se permettre de ne pas trouver.

4.1.2. Une médiation managériale décisive

Le deuxième mécanisme concerne le rôle du management de proximité. Il n'est pas un mécanisme de transfert parmi d'autres : il est l'acteur qui rend possible ou impossible la convergence des quatre conditions identifiées dans ce chapitre. C'est lui qui ouvre ou referme les espaces d'apprentissage situé (P1), qui maintient ou dissout la dynamique relationnelle talent-successeur sous la pression opérationnelle (P2), qui protège ou sacrifie le temps de transmission et la stabilité des binômes (P3), et qui absorbe ou atténue les effets des contraintes sectorielles sur le processus de relève (P4). La Figure 14 le représente à ce titre au centre du modèle, précisément parce que les trois cas montrent qu'aucun des quatre piliers ne s'aligne spontanément sans cette médiation. Chez Algesco, cette coordination est plus visible et plus structurée. Chez Sonelgaz, le manager est constamment arbitre entre production et apprentissage. Chez Sonatrach, son efficacité varie selon les unités et c'est précisément cette variation qui explique l'hétérogénéité des effets observés.

Chez Algesco, cette médiation prend la forme d’un pilotage plus visible : organisation des binômes, planification d’interventions permettant l’exposition des successeurs, suivi plus explicite de la progression. Chez Sonelgaz, le manager apparaît davantage comme un arbitre, continuellement pris entre l’urgence de l’exploitation et la nécessité de faire monter les plus jeunes en compétence. Chez Sonatrach, son rôle est plus hétérogène : dans certaines unités, il constitue un véritable facilitateur ; dans d’autres, la transmission dépend davantage des arrangements locaux ou de l’engagement des experts eux-mêmes. Ces constats prolongent les analyses de Burgoyne, Hirsh et Williams (2004), selon lesquelles la relève devient effective

lorsqu'elle est portée par une médiation managériale capable d'articuler développement et performance.

Afin de synthétiser ce rôle différencié du management, le tableau 49 suivant peut être inséré à ce stade de la discussion.

Tableau 49 : L'interprétation du rôle du management dans le transfert observé

Organisation	Forme dominante de l'intervention managériale	Effets sur le transfert et la relève
Algesco	Coordination active du transfert et des parcours de progression	Stabilisation plus forte des binômes, meilleure visibilité des successeurs, articulation plus nette avec la relève
Sonelgaz	Arbitrage sous forte contrainte opérationnelle	Transfert réel mais souvent subordonné à l'urgence, faible continuité des parcours
Sonatrach	Facilitation variable selon les unités et les styles de management	Effets contrastés, dépendants des contextes locaux et du degré d'engagement du responsable

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus empirique.

Le tableau 49 met en évidence que le manager ne détermine pas seul la réussite du transfert, mais qu'il en constitue l'un des opérateurs les plus décisifs. Lorsque cette médiation fait défaut, le transfert tend à rester opportuniste, peu lisible et insuffisamment relié à une logique de relève.

4.1.3. La prééminence du savoir tacite et expérientiel

Le troisième mécanisme renvoie à la nature même du savoir transmis. Le savoir tacite n'est pas une métaphore commode : il désigne des compétences précises que les acteurs eux-mêmes ne savent pas entièrement verbaliser. Un ingénieur process chez Sonatrach l'exprime avec une précision qui mérite attention : « Elles portent une connaissance de l'installation qui n'est pas entièrement écrite. Elles savent comment elle réagit, comment elle "parle", comment elle dérive. » Ce que ce technicien appelle « comment elle parle » c'est exactement ce que Polanyi (1966) formule dans sa phrase devenue classique : we know more than we can tell. L'installation « parle » à celui qui l'a fréquentée assez longtemps pour que ses comportements habituels soient devenus un fond de comparaison intuitif. Un successeur de Sonatrach met des mots sur l'expérience d'apprendre cette langue : « Quand on est nouveau, on ne comprend pas encore pourquoi l'expert s'arrête sur tel détail. Puis, à force de voir, d'entendre et d'être repris, on commence à développer le même type d'attention. »

Ce n'est pas Nonaka et Takeuchi qu'il faut convoquer ici pour confirmer que le tacite existe c'est pour se demander ce que leur modèle SECI explique que le terrain ne montre pas. Dans nos entreprises, la phase d'externalisation transformation du tacite en connaissance explicite communicable reste la plus défaillante. Les experts n'articulent pas spontanément ce qu'ils font, et les organisations ne créent pas systématiquement les conditions pour que cette articulation ait lieu.

Ce constat oblige à prendre de la distance par rapport au modèle SECI de Nonaka et Takeuchi (1995), dont la séquence socialisation, externalisation, combinaison et internalisation suppose une volonté organisationnelle de faire circuler le tacite vers l'explicite. Dans les trois cas étudiés, cette volonté existe de manière déclarative. Mais la phase d'externalisation bute systématiquement sur deux réalités que le modèle sous-estime : d'abord, la temporalité longue de la transmission des savoirs incorporés, qui ne peut être accélérée par des dispositifs formels sans risque d'appauvrir ce qui doit être transmis ; ensuite, le fait que les experts eux-mêmes ne savent souvent pas entièrement ce qu'ils savent, au sens strict de Polanyi (1966). Ce qu'ils font dans l'urgence, dans le diagnostic ou dans l'identification d'une anomalie ne leur est pas toujours accessible comme objet de description. C'est pourquoi la formalisation, dans ces organisations, ne peut être pensée comme un substitut à la transmission située : elle n'en est, au mieux, qu'un complément partiel.

Cette prééminence du tacite explique à la fois la centralité du terrain dans l'apprentissage et les limites de la formalisation documentaire. Les dispositifs formels jouent un rôle de repérage, de cadrage ou de mémorisation, mais ils ne remplacent ni l'observation de l'expert, ni la répétition guidée, ni la confrontation à des situations où l'expérience se manifeste sous une forme difficilement verbalisable. La thèse confirme que la relève devient délicate lorsque l'organisation dépend d'un savoir critique porté par quelques individus, sans que ce savoir soit suffisamment partagé, distribué ou mis en discussion.

4.1.4. Une dynamique relationnelle faite de confiance, de reconnaissance et de légitimité

Le quatrième mécanisme est relationnel. Les résultats montrent que le transfert ne dépend pas uniquement de la présence d'un expert et d'un successeur au même endroit. Il repose aussi sur une relation dans laquelle la confiance, la disponibilité mutuelle, la reconnaissance de la progression du successeur et la légitimité accordée à sa place future jouent un rôle déterminant. Cette observation rejoint les travaux de Levin et Cross (2004) et ceux de

Szulanski (1996), qui montrent que la circulation des connaissances dépend fortement de la qualité du lien entre les acteurs.

Le terrain révèle plusieurs dimensions de cette dynamique. D'une part, l'expert transmet davantage lorsqu'il perçoit chez le successeur une écoute réelle, une capacité d'initiative et une volonté d'apprendre sans se poser prématurément en égal. D'autre part, le successeur progresse plus rapidement lorsque l'expert et le manager lui ouvrent progressivement des espaces de participation reconnus. Enfin, le collectif joue un rôle non négligeable : la relève se consolide lorsque les pairs cessent de voir le successeur comme un simple apprenant pour commencer à le considérer comme un interlocuteur crédible. Le transfert apparaît comme un processus autant social que technique.

4.2. Conditions et obstacles de transformation du transfert en véritable dispositif de relève

Les trois terrains montrent la même réalité sous des formes différentes : le transfert est partout présent, parfois intensément. Ce qui n'est pas partout présent, c'est sa capacité à produire une relève. Cette dissociation transfert intense, relève fragile est illustrée de façon la plus nette par Sonelgaz : un transfert riche, ancré dans l'action, porté par des experts disponibles et des successeurs motivés, et pourtant une relève qui reste fragile, opportuniste, dépendante des circonstances. Ce constat impose d'analyser non pas le transfert en lui-même, mais les configurations dans lesquelles il s'inscrit.

4.2.1. Des conditions de soutien clairement identifiables

Plusieurs conditions ressortent de manière convergente. La première concerne l'existence d'un minimum de structuration organisationnelle : repérage des postes critiques, visibilité des successeurs potentiels, encadrement des parcours de progression, intégration du transfert dans la gestion des compétences. Cette structuration ne garantit pas la réussite, mais elle fournit un cadre plus favorable à la continuité de l'apprentissage.

La deuxième condition est temporelle et opérationnelle. Le transfert exige du temps, ou plus exactement des marges de disponibilité suffisamment protégées pour que l'apprentissage ne soit pas entièrement capté par l'urgence. Les résultats montrent que la relève progresse davantage lorsque l'organisation parvient à ménager des espaces d'immersion, à stabiliser les binômes et à faire une place, même relative, au temps de transmission dans l'activité productive.

La troisième condition tient à la reconnaissance institutionnelle du rôle des experts. Lorsqu'ils transmettent sans que cette fonction soit reconnue, valorisée ou soutenue, le transfert dépend largement de leur sens du devoir et de leur engagement individuel. À l'inverse, lorsqu'il est inscrit dans les attentes managériales et dans les dispositifs de développement, il gagne en visibilité et en légitimité.

La quatrième condition est culturelle et relationnelle. La transmission se développe plus facilement lorsque le collectif valorise l'apprentissage intergénérationnel, lorsque les erreurs peuvent être reprises sans disqualification immédiate, et lorsque la progression du successeur est perçue comme une ressource collective plutôt que comme une menace pour le statut de l'expert.

4.2.2. Des obstacles qui relèvent moins des personnes que des configurations d'ensemble

À côté de ces conditions favorables, l'enquête met en évidence des obstacles récurrents. Le premier est l'insuffisante institutionnalisation de la relève. Dans plusieurs unités, l'identification des successeurs, la préparation des parcours et l'évaluation des acquis restent trop peu stabilisées pour produire une continuité réelle.

Le deuxième obstacle est la pression opérationnelle. Dans des environnements marqués par l'urgence, la sûreté et la continuité de service, le transfert tend à être relégué derrière la nécessité d'agir immédiatement. Il en résulte des apprentissages très riches, mais souvent irréguliers, dépendants des incidents ou des disponibilités ponctuelles des experts.

Le troisième obstacle tient aux rigidités structurelles et hiérarchiques, visibles dans les organisations publiques ou fortement distribuées. Les validations multiples, la fragmentation entre divisions, la distance entre logique RH et logique terrain, ou encore la mobilité des experts et des successeurs fragilisent la stabilisation des parcours de relève.

Le quatrième obstacle concerne la faible capitalisation du savoir tacite. Même lorsque le transfert fonctionne entre un expert et un successeur, les traces de cette transmission restent souvent insuffisamment consolidées à l'échelle de l'organisation. Cela limite la diffusion du savoir au-delà du binôme et entretient la dépendance envers quelques individus-clés.

Le tableau 50 suivant synthétise ces conditions et ces obstacles dans une approche intégrée.

Tableau 50 : Conditions favorables et obstacles à la transformation du transfert en relève

Dimensions analysées	Conditions favorables observées	Obstacles récurrents observés
Gouvernance et pilotage	Visibilité des postes critiques, identification précoce des successeurs, suivi de progression	Faible institutionnalisation, décisions tardives ou localisées
Temps et organisation du travail	Binômes stabilisés, exposition progressive, arbitrages en faveur de l'apprentissage	Pression opérationnelle, disponibilité intermittente des experts
Soutien managérial	Managers impliqués, coordination terrain/RH, reconnaissance du tutorat	Arbitrages défavorables, pilotage trop opportuniste
Reconnaissance institutionnelle des experts	Rôle de transmission formalisé, valorisé dans l'évaluation, statut de référent reconnu.	Transmission implicite non comptabilisée, perçue comme bénévolat, sans reconnaissance dans les parcours.
Culture de confiance intergénérationnelle	Collectif valorisant l'apprentissage, erreur contrôlée acceptée, successeur perçu comme ressource collective.	Culture de l'expertise exclusive, méfiance envers les successeurs, compétition intragénérationnelle.

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus empirique.

Le Tableau 50 met en évidence que la relève ne se joue pas dans un facteur isolé. Elle dépend d'un assemblage de conditions gouvernance, temps, soutien managérial, stabilité des binômes et reconnaissance du rôle de transmission qui doivent fonctionner de manière suffisamment cohérente pour que le transfert cesse d'être seulement une pratique quotidienne et devienne un processus de continuité des compétences.

4.2.2.1. Deux formes de non-transfert transversales aux cas : délégation empêchée et rétention discrète du savoir

La délégation empêchée, identifiée initialement chez Algesco (E01/T1, OBS1), se retrouve sous des formes différentes à Sonelgaz (E16/M4) et à Sonatrach (E29/M6). Dans les trois cas, l'expert veut transmettre mais ne parvient pas à créer les conditions d'une autonomie progressive, soit par perfectionnisme technique, soit par une organisation du travail qui ne laisse pas de marge à l'erreur contrôlée. La rétention discrète du savoir, observée chez un salarié opérationnel d'Algesco (E02/T2, OBS2), se manifeste différemment à Sonatrach (E33/T12)

dans un contexte de monopole technique plus latent et reste moins visible à Sonelgaz, où les contraintes de continuité de service limitent structurellement l'espace de rétention individuelle. Ces deux catégories ne se superposent pas : la délégation empêchée est souvent involontaire ; la rétention discrète peut être délibérée. Leur coexistence dans les trois cas renforce l'idée que les obstacles au transfert ne sont pas réductibles à une opposition simple entre acteurs coopératifs et acteurs résistants.

Le rôle fondateur qu'Algesco a joué dans la construction de ces deux catégories. C'est sur ce terrain pilote, lors des premières séquences d'observation (OBS1, OBS2), que les catégories de délégation empêchée et de rétention discrète du savoir ont été découvertes non pas comme confirmation d'un cadre théorique préexistant, mais comme résistance du terrain à notre travail initiale. Ces deux formes de non-transfert n'étaient pas dans notre grille de départ ; elles l'ont imposée à elle-même. Algesco a fonctionné non seulement comme cas d'étude, mais comme laboratoire interprétatif à partir duquel les catégories centrales de notre recherche ont été progressivement stabilisées, puis testées sur les terrains de Sonelgaz et de Sonatrach.

4.2.3. Comparaison des trois cas

Les trois organisations ne se distinguent donc pas seulement par la présence ou l’absence de transfert. Le transfert existe partout. Ce qui change, c’est la capacité de l’environnement organisationnel à le soutenir, à le stabiliser et à l’inscrire dans un horizon de relève. C’est ce qui explique que le cas d’Algesco apparaisse comme le plus favorable à une relève plus lisible, que Sonatrach présente des formes plus hétérogènes, et que Sonelgaz rende plus visible la tension entre richesse des apprentissages situés et faiblesse de leur institutionnalisation.

La comparaison des trois cas montre que le transfert des connaissances n’acquiert pas partout la même portée du point de vue de la relève. Si le phénomène est présent dans l'ensemble des trois cas étudiés, sa capacité à préparer effectivement un successeur dépend du degré de structuration du cadre organisationnel, de la stabilité des situations d’apprentissage et de la cohérence entre logique de terrain et logique de gestion des compétences. Le transfert existe donc partout, mais sa contribution à la relève demeure plus ou moins forte, plus ou moins lisible et plus ou moins durable selon les environnements observés.

Le tableau 51 met en évidence un point central de la thèse : la contribution du transfert des connaissances à la relève ne dépend pas de sa seule existence, mais de la manière dont il

est soutenu, reconnu et organisé. L'intérêt analytique de cette comparaison tient au fait qu'elle permet de distinguer trois configurations.

Tableau 51 : Contribution différenciée du transfert des connaissances à la préparation de la relève dans les cas étudiés

Organisation	Forme dominante du transfert observé	Conditions de soutien les plus visibles	Limites majeures observées	Portée du transfert pour la relève
Algesco	Transfert plus structuré, articulé à des outils de développement et à des binômes plus visibles	Soutien managérial plus constant, meilleure articulation RH/terrain, suivi plus lisible des successeurs	Pression opérationnelle toujours présente, part tacite du savoir encore importante	Contribution forte, plus continue et plus directement reliée à une logique de relève
Sonelgaz	Transfert intense, fortement ancré dans l'action, mais largement opportuniste	Richesse des apprentissages situés, forte exposition aux incidents, proximité avec les experts dans certaines équipes	Faible institutionnalisation, domination de l'urgence, faible stabilité des parcours de succession	Contribution réelle mais partielle, irrégulière et insuffisamment stabilisée
Sonatrach	Transfert significatif, techniquement riche, mais fortement dépendant des contextes locaux	Existence de ressources formelles, forte densité technique, apprentissage substantiel dans certaines unités	Hétérogénéité entre divisions, appropriation variable des dispositifs, dépendance au management local	Contribution réelle mais inégale, avec une portée différenciée selon les unités et les sites

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus empirique.

Le Tableau 51 met en évidence un point central de la thèse : la contribution du transfert des connaissances à la relève ne dépend pas de sa seule existence, mais de la manière dont il est soutenu, reconnu et organisé. L'intérêt analytique de cette comparaison tient au fait qu'elle permet de distinguer trois configurations. La première, illustrée par Algesco, montre qu'un transfert plus structuré peut effectivement soutenir une relève plus lisible. La deuxième, observée chez Sonelgaz, révèle qu'un transfert riche sur le plan pratique peut demeurer insuffisant lorsqu'il reste subordonné à l'urgence et peu articulé à une logique institutionnelle de succession. La troisième, représentée par Sonatrach, montre qu'un transfert techniquement

substantiel peut produire des effets contrastés selon la qualité des médiations locales. Ainsi, la problématique de la thèse trouve ici une réponse plus précise : le transfert devient un levier structurant de la relève seulement lorsqu'il s'inscrit dans une configuration organisationnelle suffisamment cohérente pour transformer l'apprentissage quotidien en continuité effective des compétences.

Cette comparaison conduit à un constat important : Quand une équipe de Sonelgaz produisait un transfert riche et une relève fragile, et qu'une équipe comparable d'Algesco produisait l'inverse, la tentation était de chercher la différence dans les individus un expert plus généreux ici, un manager plus attentif là. Mais la comparaison systématique des cas résiste : les mêmes personnes, placées dans des configurations organisationnelles différentes, produisent des trajectoires de relève différentes. Ce sont les configurations qui expliquent les résultats pas les caractères.

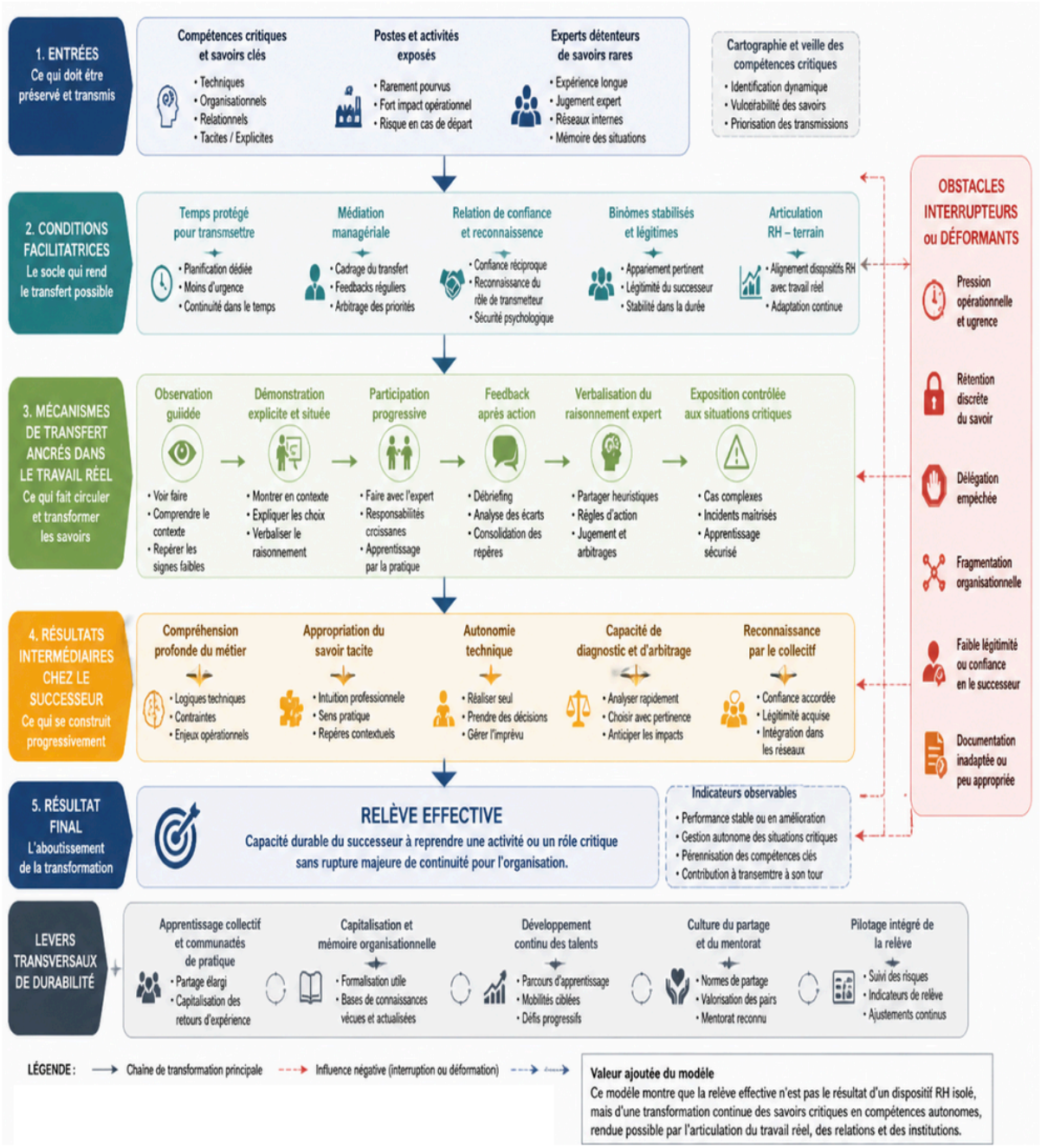
4.3. Modèle interprétatif intégré du transfert au service de la relève effective

Le modèle interprétatif intégré se lit à deux niveaux complémentaires, représentés dans deux figures distinctes qui se lisent ensemble. Figure 14 offre une interprétation processuelle : elle décrit la chaîne de transformation par laquelle les savoirs critiques deviennent progressivement appropriables par le successeur. Ses six niveaux entrées, conditions facilitatrices, mécanismes de transfert, résultats intermédiaires, résultat final, leviers de durabilité sont empiriquement documentés et traçables jusqu'aux verbatims du corpus. Figure 14 répond à la question : comment le transfert devient-il relève, étape par étape, dans les situations réelles de travail ? Figure 14-bis, présentée dans la Section 4.3.9, elle formalise les quatre piliers conditionnels dont l'alignement détermine si la chaîne de Figure 14 peut opérer efficacement pratiques situées (P1), dynamique relationnelle (P2), soutien organisationnel (P3), contraintes sectorielles (P4) articulés par un opérateur de convergence central, le manager de proximité. Elle intègre également une boucle d'ajustement représentant la trajectoire non linéaire d'appropriation, absente des modèles de référence. Figure 14-bis répond à la question : sous quelles conditions d'alignement le transfert produit-il une relève effective plutôt que nominale ? Ces deux figures ne se substituent pas. Figure 14 décrit le processus ; Figure 14-bis en précise les conditions d'activation. Ensemble, elles constituent la contribution théorique intégrée de ce chapitre.

Les résultats empiriques des trois cas permettent de proposer un modèle interprétatif intégré (Figure 14) dont la contribution vis-à-vis de la littérature tient à trois apports précis. Par

rapport à Szulanski (2000), il ne décrit pas des étapes séquentielles du transfert mais une configuration de conditions dont l'alignement est nécessaire pour que le transfert devienne relève ce que la comparaison des trois cas valide différentiellement. Par rapport à DeLong (2004), il ne se limite pas à la préservation des savoirs critiques mais précise les mécanismes par lesquels ces savoirs deviennent appropriables dans des organisations aux configurations distinctes. Par rapport à Rothwell (2010), il dépasse la distinction nominale/effective en précisant les conditions exactes du basculement entre les deux états via l'alignement P1–P4. Son apport le plus original est la boucle d'ajustement : la trajectoire non linéaire d'appropriation avec ses régressions, corrections et aspérités est absente des modèles linéaires existants et résulte directement des matériaux de terrain. Elle émerge lorsque cinq dimensions fonctionnent de manière articulée et convergente, depuis les entrées jusqu'au résultat final, en traversant des conditions facilitatrices, des mécanismes situés dans le travail réel, et des résultats intermédiaires progressivement construits chez le successeur.\

Figure 14 : Modèle de transformation du transfert des connaissances en relève effective : Une chaîne dynamique médiée par le travail réel, les relations et les institutions



Source : Élaboré par nos soins à partir de nos résultats d'enquête via Gemini.

4.3.1. Les entrées : ce qui doit être préservé et transmis

Le modèle débute par l'identification de ce qui est en jeu dans le processus de transfert. Quatre catégories d'entrées ont été identifiées à travers le terrain.

La première regroupe les compétences critiques et savoirs clés : techniques, organisationnels, relationnels, tacites et explicites. Ce sont des savoirs dont la perte ou l'absence de transmission crée un risque de rupture opérationnelle réelle, constatée ou anticipée dans les trois organisations. La deuxième catégorie désigne les postes et activités exposés : rarement pourvus en double, à fort impact opérationnel, et présentant un risque immédiat en cas de départ du titulaire. La troisième regroupe les experts détenteurs de savoirs rares : des acteurs à expérience longue, dotés d'un jugement expert, d'un accès aux réseaux internes et d'une mémoire des situations qui ne figure dans aucun référentiel formalisé. La quatrième entrée, plus transversale, est la cartographie et la veille des compétences critiques : l'identification dynamique des vulnérabilités, la priorisation des transmissions selon les départs anticipés et les profils exposés.

Ces quatre entrées ne sont pas des prérequis administratifs. Elles constituent la matière même du transfert : ce qui justifie qu'un processus soit engagé, qu'un binôme soit constitué, qu'un manager y consacre du temps. Leur absence ou leur invisibilité dans les dispositifs RH explique, dans plusieurs situations observées, pourquoi le transfert a été déclenché trop tard ou de manière trop fragmentaire pour produire une relève crédible.

4.3.2. Les conditions facilitatrices : le socle qui rend le transfert possible

Le transfert ne se déroule pas dans un vide organisationnel. Le terrain révèle cinq conditions facilitatrices dont la présence simultanée est nécessaire pour que les mécanismes de transfert puissent opérer.

La première est le temps protégé pour transmettre : une planification dédiée, une réduction de la pression d'urgence, une continuité dans le temps qui permette au binôme de se retrouver régulièrement. Cette condition est la plus fréquemment absente sur les trois terrains. Elle est systématiquement citée par les experts comme le premier obstacle à leur volonté de transmettre.

La deuxième est la médiation managériale : le manager de proximité cadre le transfert, fournit des feedbacks réguliers, arbitre les priorités entre urgence opérationnelle et apprentissage. Sans cette médiation, le binôme est livré à lui-même et le transfert devient erratique.

La troisième est la relation de confiance et de reconnaissance entre l'expert et le successeur : une confiance réciproque, une reconnaissance du rôle de transmetteur par

l'organisation, une sécurité psychologique suffisante pour que l'expert accepte de rendre visible ce qu'il sait faire sans craindre de perdre sa valeur.

La quatrième condition est la stabilité et la légitimité des binômes : l'appariement doit être pertinent, le successeur perçu comme légitime par l'expert et le collectif, et la durée du binôme suffisamment longue pour permettre l'approfondissement progressif.

La cinquième est l'articulation RH/ terrain : les dispositifs formels de gestion des compétences doivent être alignés avec la réalité du travail, adaptés en continu, et perçus par les acteurs opérationnels comme des outils utiles plutôt que comme des contraintes administratives supplémentaires.

Ces cinq conditions sont simultanément présentes, de manière plus régulière, chez Algesco. Chez Sonelgaz, leur présence est partielle et dépendante des initiatives individuelles de certains managers. Chez Sonatrach, leur déploiement est hétérogène selon les entités et les équipes.

4.3.3. Les mécanismes de transfert ancrés dans le travail réel : ce qui fait circuler et transformer les savoirs

Le cœur du modèle repose sur six mécanismes de transfert, tous ancrés dans des situations concrètes de travail. Ce sont ces mécanismes qui font circuler les savoirs et les rendent progressivement appropriables par le successeur. Ils ne sont pas des dispositifs formels : ils se déploient dans l'épaisseur du quotidien opérationnel.

Le premier est l'observation guidée : voir faire, comprendre le contexte, repérer les signes faibles que l'expert mobilise sans les nommer. Ce mécanisme est le plus accessible et le plus fréquent, mais il reste insuffisant s'il n'est pas accompagné d'une verbalisation du raisonnement.

Le deuxième est la démonstration explicite et située : montrer en contexte, expliquer les choix en temps réel, verbaliser le raisonnement expert. C'est à ce niveau que le savoir tacite commence à devenir praticable pour le successeur.

Le troisième est la participation progressive : faire avec l'expert, avec des responsabilités croissantes, un apprentissage par la pratique. Le successeur ne regarde plus : il agit, sous supervision, dans des situations de complexité graduellement augmentée.

Le quatrième est le feedback après action : le débriefing, l'analyse des écarts, la consolidation des repères. C'est le mécanisme le plus souvent négligé par manque de temps, et

pourtant l'un des plus décisifs pour que l'expérience vécue se transforme en apprentissage durable.

Le cinquième est la verbalisation du raisonnement expert : partager des heuristiques, des règles d'action, des routines de jugement et d'arbitrage que l'expert applique de manière automatique. Ce mécanisme est le plus difficile à mobiliser car il exige de l'expert une réflexivité sur sa propre pratique.

Le sixième est l'exposition contrôlée aux situations critiques : des cas complexes, des incidents maîtrisés, un apprentissage sécurisé dans des situations à enjeu réel. C'est par cette exposition que le successeur acquiert non seulement les compétences techniques, mais aussi la capacité à agir sous pression.

Ces six mécanismes ne fonctionnent pas isolément. C'est leur combinaison, dans une progression cohérente, qui produit les résultats intermédiaires identifiés au niveau suivant.

4.3.4. Les résultats intermédiaires chez le successeur : ce qui se construit progressivement

Le modèle identifie cinq résultats intermédiaires, observables chez le successeur au cours du processus, avant d'atteindre la relève effective. Ils constituent les marqueurs empiriques de la progression du transfert.

Le premier est la compréhension profonde du métier : la maîtrise des logiques techniques, des contraintes opérationnelles et des enjeux organisationnels. Le successeur ne sait plus seulement faire ; il comprend pourquoi il fait et dans quel système il agit.

Le deuxième est l'appropriation du savoir tacite : l'intuition professionnelle, le sens pratique, les repères contextuels qui permettent de réagir vite et juste dans des situations non anticipées. C'est le résultat le plus long à construire et le plus difficile à évaluer formellement.

Le troisième est l'autonomie technique : la capacité à réaliser seul, à prendre des décisions sans validation systématique, à gérer l'imprévu sans déstabilisation. C'est le signe que le successeur a internalisé suffisamment de repères pour agir de manière crédible.

Le quatrième est la capacité de diagnostic et d'arbitrage : analyser rapidement, choisir avec pertinence, anticiper les impacts d'une décision. Cette capacité distingue le successeur compétent du successeur réellement prêt à assumer un rôle critique.

Le cinquième est la reconnaissance par le collectif : la confiance accordée par les pairs, la légitimité acquise dans les réseaux internes, l'intégration dans les circuits d'information

informels. Sans cette reconnaissance, la relève reste nominale même si les compétences techniques sont présentes.

Ces cinq résultats intermédiaires sont interdépendants. Leur construction simultanée, ou du moins leur progression convergente, conditionne l'accès au résultat final.

4.3.5. Le résultat final et les indicateurs observables de la relève effective

La relève effective est définie, dans ce modèle, comme la capacité durable du successeur à reprendre une activité ou un rôle critique sans rupture majeure de continuité pour l'organisation. Cette définition, construite inductivement à partir du terrain, dépasse la simple désignation formelle d'un remplaçant. Elle exige que le successeur soit en mesure d'agir de manière autonome, crédible et durable dans le poste ou le rôle concerné.

Le modèle propose quatre indicateurs observables permettant de vérifier l'atteinte de ce résultat : une performance stable ou en amélioration dans le temps ; une gestion autonome des situations critiques sans recours systématique à l'expert ou à la hiérarchie ; la pérennisation des compétences clés au-delà du départ du titulaire ; et la contribution active à transmettre à son tour, signe que le successeur est devenu lui-même un vecteur de continuité organisationnelle.

Ces indicateurs ont été validés par le terrain : dans les situations où le processus de transfert a produit une relève effective plus fréquentes chez Algesco ces quatre marqueurs sont présents simultanément. Dans les situations où le transfert est resté partiel ou interrompu, au moins deux de ces indicateurs font défaut.

4.3.6. Les leviers transversaux de durabilité : ce que la littérature n'a pas suffi à prévoir

Le modèle intègre un sixième niveau, absent des cadres théoriques mobilisés au départ de cette recherche et construit entièrement à partir des données de terrain. Il s'agit des leviers transversaux de durabilité : cinq mécanismes organisationnels qui permettent à la relève de ne pas s'effacer après le départ de l'expert, mais de se maintenir et de se diffuser dans le temps.

Le premier est l'apprentissage collectif et les communautés de pratique : le partage élargi entre pairs, la capitalisation des retours d'expérience, la création de réseaux d'apprentissage informels qui débordent le binôme initial.

Le deuxième est la capitalisation et la mémoire organisationnelle : la formalisation utile des savoirs vécus, la constitution de bases de connaissances vivantes et actualisées, distinctes des référentiels statiques qui ne sont jamais consultés.

Le troisième est le développement continu des talents : des parcours d'apprentissage structurés, des mobilités ciblées, des défis progressifs qui maintiennent la trajectoire de développement du successeur au-delà de la période de transfert.

Le quatrième est la culture du partage et du mentorat : des normes de partage intégrées dans les pratiques collectives, une valorisation des pairs transmetteurs, un mentorat reconnu et récompensé institutionnellement.

Le cinquième est le pilotage intégré de la relève : le suivi des risques de rupture, des indicateurs de relève intégrés dans les tableaux de bord RH, des ajustements continus en fonction de l'évolution des profils exposés et des priorités opérationnelles.

Ces cinq leviers sont formulés principalement au regard du profil de talent dominant dans les trois cas : l'expert opérationnel dont la compétence critique est incorporée dans les gestes, la mémoire des incidents et l'interprétation des signaux faibles sur les équipements. Leur adaptation au talent managérial dont la compétence critique tient à la coordination d'équipes sous contrainte et à la connaissance des réseaux informels de décision constitue une piste que les données permettent d'esquisser mais non de documenter comparativement.

Ces leviers constituent la contribution la plus originale de ce modèle par rapport à la littérature existante. Nonaka et Takeuchi (1995) décrivent la spirale de création de connaissances, mais ne traitent pas de sa durabilité organisationnelle dans des contextes à forte pression opérationnelle. Szulanski (1996) identifie les barrières au transfert, mais ne propose pas de mécanismes de pérennisation après le transfert initial. DeLong (2004) alerte sur la perte de savoirs critiques, mais sans modéliser les conditions de leur régénération collective. Le présent modèle comble ce manque en montrant que la relève effective n'est pas un aboutissement ponctuel, mais un processus continu que l'organisation doit piloter activement pour en préserver les effets dans le temps.

4.3.7. Les obstacles interrupteurs : ce qui dérègle la chaîne

Le modèle représente six obstacles susceptibles d'interrompre ou de déformer la chaîne de transformation à n'importe laquelle de ses étapes. Ils ne sont pas présentés comme des exceptions : le terrain montre qu'ils constituent la norme dans une majorité de situations observées.

La pression opérationnelle et l'urgence absorbent le temps que le transfert requiert. Elles placent l'expert et le successeur dans une logique de résolution immédiate qui empêche toute réflexivité et tout débriefing. La rétention discrète du savoir n'est pas, contrairement à ce que

formulait initialement PR6, un comportement délibéré de refus : elle est le plus souvent le produit d'une insécurité positionnelle non résolue ou d'un déficit de reconnaissance du rôle de transmetteur. La délégation empêchée maintient le successeur dans un rôle d'observateur passif, sans accès aux situations critiques qui seules permettent le développement de l'autonomie. La fragmentation organisationnelle entités cloisonnées, mobilités bloquées, structures en silos empêche la circulation des savoirs au-delà du binôme immédiat. La faible légitimité ou confiance envers le successeur bloque l'expert dans une posture de rétention non intentionnelle : il ne peut pas déléguer à quelqu'un en qui il n'a pas confiance, même s'il le voudrait. Enfin, une documentation inadaptée ou peu appropriée transforme la capitalisation en charge administrative sans valeur perçue, ce qui décourage toute tentative de formalisation des savoirs tacites.

Ces six obstacles apparaissent à des degrés variables dans les trois organisations. Leur présence simultanée, observée dans plusieurs unités de Sonatrach et dans certaines équipes de Sonelgaz, explique pourquoi le transfert y reste localisé, intermittent et personnellement dépendant, sans jamais atteindre la stabilité organisationnelle qui caractérise les situations les plus abouties observées chez Algesco.

4.3.8. Valeur ajoutée du modèle et portée analytique

Ce modèle montre que la relève effective n'est pas le résultat d'un dispositif RH isolé, mais d'une transformation continue des savoirs critiques en compétences autonomes, rendue possible par l'articulation du travail réel, des relations et des institutions. Cette articulation explique pourquoi un même principe de transfert le tutorat, par exemple, ou le compagnonnage produit des effets radicalement différents selon le terrain : continu et progressif chez Algesco lorsque les cinq conditions facilitatrices sont réunies, opportuniste et fragile chez Sonelgaz lorsque la médiation managériale fait défaut, hétérogène chez Sonatrach lorsque la fragmentation organisationnelle empêche la stabilisation des binômes.

Il contextualise le transfert dans des situations réelles de travail plutôt que dans des dispositifs abstraits. Il différencie les résultats intermédiaires observables plutôt que de traiter la relève comme un état binaire. Il dépasse la période de transfert en proposant des leviers de durabilité qui permettent à la relève de se maintenir et de se diffuser après le départ de l'expert.

PR6 a subi une reformulation substantielle au cours de l'analyse reformulation qui constitue, au-delà de la seule proposition, un résultat méthodologique à part entière. Sa formulation initiale portait sur la rétention volontaire des savoirs par les experts. Le terrain a

imposé une lecture plus complexe. L'enquête conduit à distinguer trois formes de résistance au transfert. La première est une résistance défensive, liée à l'absence de garantie positionnelle : l'expert craint que transmettre entièrement son savoir le rende dispensable dans l'organisation.

La deuxième est une résistance identitaire, où le savoir est vécu comme un attribut personnel non partageable c'est la délégation empêchée, identifiée initialement chez E01/T1 chez Algesco (OBS1) et retrouvée sous d'autres formes à Sonelgaz et Sonatrach. L'expert veut transmettre mais reprend systématiquement la main dès que la situation devient sensible. La troisième est une résistance structurellement induite par la surcharge opérationnelle et l'absence de reconnaissance institutionnelle du rôle de transmission c'est la rétention discrète, observée chez E02/T2 chez Algesco (OBS2) et confirmée comparativement dans les trois cas. L'expert limite l'accès aux gestes décisifs sans refus explicite, souvent sans en avoir pleinement conscience.

La troisième forme est la plus fréquente dans les trois cas et analytiquement la plus originale : elle déplace la question de la volonté individuelle vers la configuration organisationnelle. Ce déplacement est précisément ce que la reformulation de PR6 formalise. PR6 est confirmée et enrichie : les résistances au transfert sont moins le produit de refus délibérés que le résultat de conditions organisationnelles qui rendent la transmission structurellement difficile. Les leviers RH reconnaissance du rôle de transmission, temps institutionnel, sécurisation positionnelle réduisent ces résistances mais ne les éliminent pas. C'est ce que les piliers P3 (soutien organisationnel) et P4 (contraintes sectorielles) de la Figure 14-bis formalisent architecturalement.

Une quatrième dimension de la valeur ajoutée concerne l'ancrage contextuel du modèle. La majorité de la littérature sur le transfert des connaissances et la gestion de la relève a été produite dans des contextes nord-américains ou européens où les structures organisationnelles, les rapports à l'autorité et les logiques de coordination diffèrent substantiellement de celles des organisations publiques algériennes.

Notre thèse contribue à documenter ces mécanismes dans un contexte institutionnel spécifique coexistence d'une filiale internationale (Algesco), d'une entreprise publique multi-filiales (Sonelgaz) et d'un groupe public multi-branches (Sonatrach) et montre que les conditions d'alignement P1-P4 varient significativement selon le type de gouvernance. Cette contribution rejoint les appels de Kamoche (2002) et Dia (1996) pour une contextualisation des

pratiques managériales dans les économies africaines et émergentes, et ouvre analytiquement vers des recherches comparatives dans des contextes similaires.

4.3.9. Analyse analytique des conditions d'alignement et operateur de convergence

Le modèle processuel de la Figure 14 a rendu compte de la chaîne de transformation par laquelle des savoirs critiques deviennent progressivement appropriables et constituent une relève effective. Mais ce modèle appelle une analyse complémentaire que les données de terrain imposent et que les modèles de référence ne permettent pas d'accomplir seuls. Ce que le terrain impose de reconnaître, c'est que la chaîne processuelle ne fonctionne jamais parce que ses niveaux sont bien conçus. Elle fonctionne ou se bloque selon que quatre conditions s'alignent ou se désynchronisent autour d'un acteur que les trois cas désignent de façon constante. Ce n'est pas une cinquième condition parmi d'autres. C'est l'opérateur qui rend les quatre autres convergentes ou les laisse se neutraliser mutuellement.

Le modèle présenté en Figure 14-bis constitue la synthèse analytique des résultats issus de l'analyse croisée des trois cas étudiés. Il ne prétend pas à une généralisation statistique ; il vise une transférabilité analytique vers des contextes organisationnels comparables, marqués par la criticité des compétences et les enjeux de continuité dans des environnements à forte intensité technique.

Le modèle s'organise en sept niveaux articulés. Le premier identifie les savoirs critiques concernés tacites, expérientiels, incorporés, difficiles à formaliser comme l'objet central que le processus de relève doit préserver. Le deuxième niveau distingue quatre piliers constitutifs des conditions nécessaires à la transmission : les pratiques situées (P1), la dynamique relationnelle entre talent et successeur (P2), le soutien organisationnel (P3) et les contraintes sectorielles institutionnelles (P4). Ces quatre piliers ne fonctionnent pas indépendamment les uns des autres : c'est leur alignement ou leur désynchronisation qui conditionne la qualité du transfert.

Le manager de proximité occupe le troisième niveau, en tant qu'opérateur de convergence. Sa position n'est pas celle d'un simple intermédiaire. Il est l'acteur qui, dans le travail réel, peut aligner P1 à P4 en organisant l'exposition progressive du successeur aux situations critiques, en constituant des binômes pertinents et en arbitrant entre urgence opérationnelle et temps d'apprentissage. C'est cette fonction absente des modèles de Szulanski (1996), DeLong (2004) et Rothwell (2010) qui constitue l'un des apports originaux de ce travail.

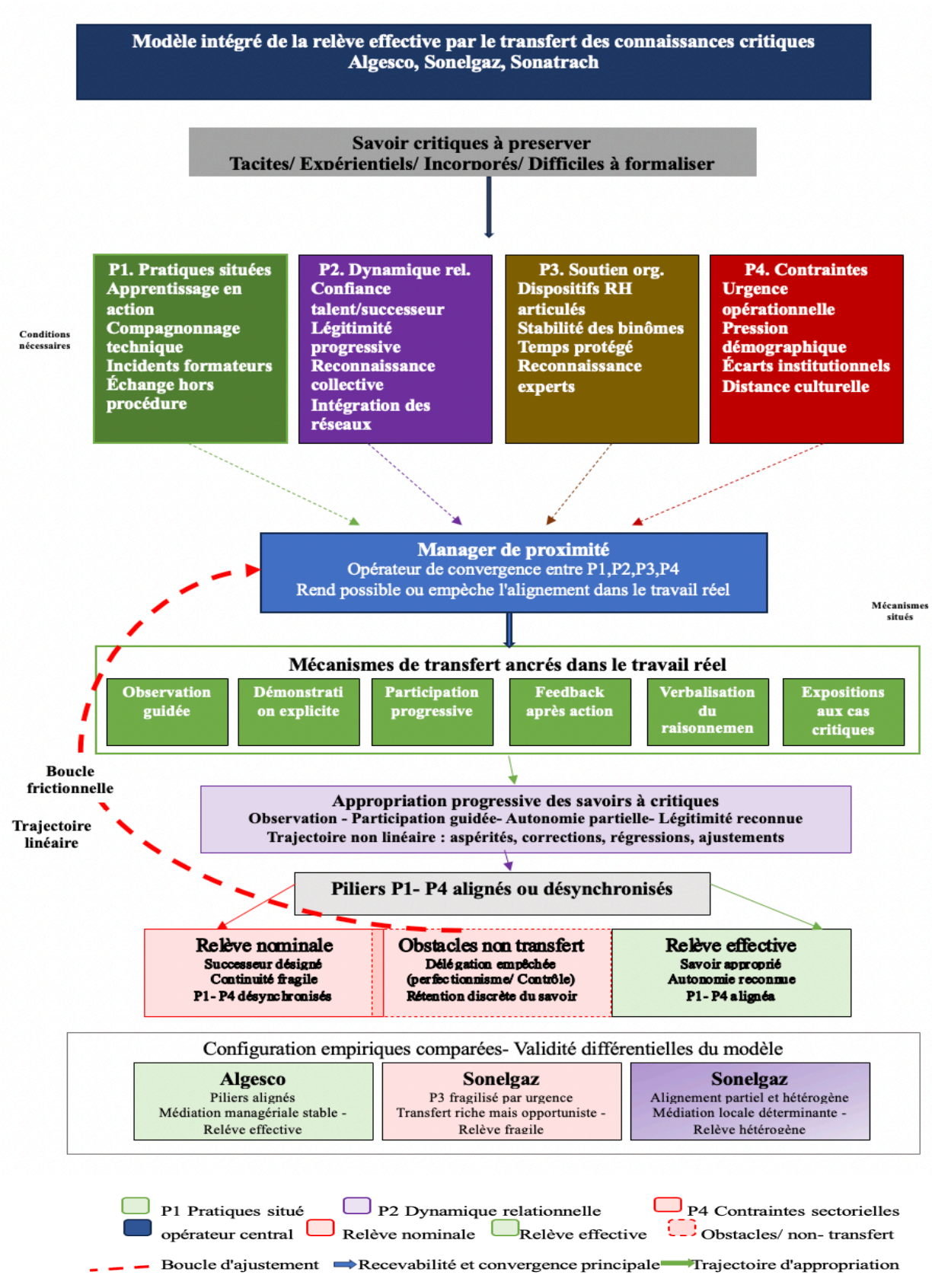
Le quatrième niveau représente les mécanismes situés de transfert : observation guidée, démonstration explicite, participation progressive, feedback après action, verbalisation du raisonnement expert et exposition aux cas critiques. Ces mécanismes ne sont pas des étapes séquentielles ; ils s'activent selon les opportunités du travail réel et les configurations locales de chaque organisation.

Le cinquième niveau représente la trajectoire d'appropriation progressive. Contrairement aux modèles linéaires existants, cette trajectoire est non linéaire : elle comporte des aspérités, des corrections, des régressions et des ajustements que le terrain a rendus visibles de manière récurrente dans les trois cas. L'autonomie du successeur ne se construit pas de façon cumulative et régulière ; elle se négocie dans les interactions, dans les erreurs autorisées et dans la reconnaissance progressive accordée par les experts et les équipes.

Le sixième niveau est la bifurcation centrale du modèle. Lorsque les piliers P1 à P4 sont alignés et que le manager remplit son rôle de convergence, l'appropriation aboutit à une relève effective le successeur atteint une autonomie suffisante pour reprendre un rôle critique sans rupture majeure. Lorsque les piliers sont désynchronisés, la relève reste nominale : un successeur est désigné, mais la continuité des compétences n'est pas assurée. Entre ces deux états, le modèle identifie deux formes de non-transfert issues du terrain pilote Algesco : la délégation empêchée, où l'expert veut transmettre mais reprend systématiquement la main dans les situations sensibles, et la rétention discrète du savoir, où l'expert accepte officiellement la transmission tout en limitant l'accès aux gestes décisifs. Ces deux configurations sont transversales aux trois cas et ne s'adressent pas par les mêmes leviers. La boucle frictionnelle en pointillé rouge signale que, lorsque ces obstacles persistent, le processus de transfert doit être repris au niveau des conditions et non seulement au niveau des dispositifs.

Enfin, le septième niveau confronte le modèle aux trois configurations empiriques observées. Algesco présente un alignement des piliers relativement stable, une médiation managériale identifiable et un transfert aboutissant à une relève plus continue. Sonelgaz révèle un soutien organisationnel fragilisé par l'urgence opérationnelle, ce qui rend le transfert riche mais opportuniste et la relève fragile. Sonatrach montre un alignement partiel et hétérogène selon les unités, avec une médiation locale déterminante qui génère une relève différenciée selon les contextes.

Figure 14-bis : Modèle intégré de la relève effective par le transfert des connaissances critiques dans le secteur énergétique algérien



Source : Élaboré par nos soins à partir de l'analyse croisée du corpus empirique

L'analyse transversale du modèle met en évidence plusieurs mécanismes analytiquement significatifs. Le premier tient à la conditionnalité de l'alignement. Aucun des quatre piliers ne suffit seul à produire une relève effective : P1 sans P2 donne un apprentissage sans légitimité ; P2 sans P3 donne une relation de transmission sans temps institutionnel pour la nourrir ; P3 sans P4 ignore les contraintes opérationnelles réelles qui court-circuitent les dispositifs formels. C'est l'articulation dynamique entre piliers, assurée par le manager de proximité, qui transforme les conditions en possibilité concrète de transmission.

Le deuxième mécanisme concerne la non-linéarité de la trajectoire d'appropriation. Les trois cas ont montré que les successeurs ne progressent pas régulièrement vers l'autonomie. Ils avancent, stagnent, régressent parfois lors de situations complexes, puis reprennent. Cette oscillation n'est pas un échec du dispositif ; elle est constitutive de l'apprentissage de compétences critiques à forte composante tacite. Les organisations qui traitent cette oscillation comme un dysfonctionnement en retirant le successeur des situations difficiles ou en reprenant la main trop tôt produisent de la délégation empêchée sans le nommer.

Le troisième mécanisme identifié est la double asymétrie du non-transfert. La délégation empêchée est un phénomène relationnel et identitaire : elle naît de la difficulté de l'expert à tolérer l'erreur contrôlée. La rétention discrète est un phénomène positionnel et stratégique : elle naît de l'insécurité de l'expert face au risque de perdre sa valeur dans l'organisation une fois son savoir partagé. Ces deux formes exigent des réponses distinctes la première appelle un accompagnement du transmetteur, la seconde appelle une sécurisation symbolique et institutionnelle de sa position.

La contribution du présent modèle par rapport aux cadres existants. Szulanski (2000) décrit des étapes séquentielles : ce modèle montre que la séquence peut être interrompue à tout moment si les conditions P1-P4 ne convergent pas, et que leur convergence dépend d'une médiation que Szulanski ne modélise pas. DeLong (2004) identifie les savoirs critiques menacés : ce modèle précise les conditions organisationnelles qui les rendent effectivement transmissibles l'identification ne suffit pas. Rothwell (2010) distingue relève nominale et effective : ce modèle précise les conditions exactes du basculement entre les deux états et l'acteur qui en est l'opérateur.

La boucle d'ajustement constitue aussi un apport dans notre recherche: ni Szulanski, ni DeLong, ni Rothwell n'intègrent la trajectoire non linéaire de l'appropriation avec ses régressions, corrections et aspérités. C'est une donnée que notre terrain a imposée et que le

modèle formalise. Chez Algesco, les quatre piliers s'alignent de façon plus régulière, la médiation managériale est plus structurée, et la relève y est plus lisible et continue. Chez Sonelgaz, P3 est structurellement fragilisé par la pression opérationnelle, ce qui désynchronise les trois autres piliers et maintient le transfert dans une logique opportuniste malgré sa richesse pratique. Chez Sonatrach, l'alignement est partiel et localement variable, produisant des effets contrastés selon les unités et la qualité des médiations locales. Ce n'est pas la densité du transfert qui explique ces écarts, il est présent et intense dans les trois cas. C'est la capacité des organisations à aligner les quatre piliers autour d'un opérateur de convergence qui fait la différence entre une relève nominale et une relève effective.

4.4. Confrontation des propositions de recherche aux résultats empiriques

Dans une logique abductive, les propositions de recherche n’ont pas été traitées comme des hypothèses à valider ou à invalider mécaniquement. Elles ont servi de repères d’analyse, puis ont été confrontées aux matériaux recueillis dans les trois cas. L’enjeu n’est donc pas de conclure à une validation au sens strict, mais de préciser ce que chaque proposition éclaire, ce qu’elle ne suffit pas à expliquer et les conditions dans lesquelles elle devient empiriquement pertinente.

Avant de présenter le tableau de confrontation, il est utile de préciser comment les six propositions de recherche s'articulent avec le modèle interprétatif intégré proposé en Section 4.3. Cette articulation montre que les PR ne sont pas des hypothèses validées indépendamment les unes des autres, mais des éclairages partiels de la même réalité que le modèle synthétise. PR1 et PR3 documentent les conditions du pilier P3 (soutien organisationnel) : elles montrent respectivement le rôle des dispositifs RH et le rôle pivot du manager de proximité dans la création des conditions de transmission. PR2 et PR4 documentent les conditions des piliers P1 et P2 : les pratiques situées de transfert et la dynamique relationnelle de confiance et de reconnaissance. PR5 précise les limites de la formalisation documentaire comme substitut au pilier P1 (pratiques situées) : la documentation soutient le transfert mais ne le produit pas. PR6, reformulée, documente les mécanismes qui bloquent la convergence des piliers en identifiant comment les résistances structurelles peuvent désynchroniser l'ensemble du processus.

Cette articulation signifie que les PR ont une cohérence systémique dans le modèle, et non seulement une pertinence individuelle.

Tableau 52 : Confrontation des propositions de recherche aux résultats empiriques

PR	ALGESCO	Sonelgaz	Sonatrach	Verdict global	Commentaire
PR1	Confirmée (RH structuré, outils visibles)	Partiellement infirmée (RH peu visible)	Partiellement confirmée (hétérogène)	**Confirmée conditionnellement**	Le rôle RH est structurant là où il dispose d'outils et d'une légitimité terrain. Il devient marginal quand il est absorbé par la gestion administrative.
PR2	Confirmée (REX, binômes documentés)	Partiellement infirmée (tutorat informel dominant)	Confirmée partiellement (selon les unités)	**Confirmée partiellement (2/3 cas)**	Les procédures formelles soutiennent le transfert quand elles sont appropriées. Leur existence ne garantit pas leur usage.
PR3	Fortement confirmée	Fortement confirmée	Confirmée (variable selon divisions)	**Confirmée dans les 3 cas**	Le manager de proximité est l'acteur pivot le plus constant. Son arbitrage entre opérationnel et développement est déterminant.
PR4	Confirmée	Confirmée (pratiques informelles intenses)	Confirmée	**Confirmée dans les 3 cas**	L'informel est partout central. Les communautés de pratique ne sont pas institutionnalisées mais fonctionnent de fait dans les équipes techniques.
PR5	Partiellement confirmée (référentiels utilisés)	Infirmée (documentation peu utilisée)	Partiellement confirmée	**Partiellement infirmée (1,5/3 cas)**	La capitalisation documentaire soutient le transfert mais ne le produit pas. Elle est souvent trop éloignée du terrain pour être appropriée spontanément.
PR6	Confirmée (reconnaissance structurée)	Partiellement confirmée (rétention implicite documentée)	Partiellement confirmée	**Confirmée et reformulée**	Le terrain montre que la rétention du savoir prend trois formes principales : la délégation empêchée (résistance identitaire l'expert ne peut pas lâcher le contrôle), la rétention discrète (résistance structurelle l'expert préserve son monopole) et le manque de reconnaissance et du soutien organisationnel (la résistance institutionnelle)

Source : Élaboré par nos soins à partir de nos résultats d'enquête.

Ce tableau synthétise les correspondances développées en Annexe G, où chaque proposition de recherche est mise en regard des sources empiriques mobilisées (entretiens, observations, documents) qui ont permis de l'éclairer ou de la déplacer. Il fait apparaître trois propositions robustes empiriquement : PR3, PR4 et PR6. Le rôle du management de proximité, le poids de la culture organisationnelle dans la circulation du savoir tacite et l'effet des conditions structurelles ressortent comme des mécanismes centraux dans les trois cas. PR1, PR2 et PR5 sont également éclairées par le terrain, mais de manière plus conditionnelle. Les dispositifs RH, les procédures formelles et la documentation du savoir n'ont une portée réelle que lorsqu'ils sont reliés aux situations de travail, aux pratiques managériales et aux dynamiques relationnelles de transmission.

La confirmation de PR6 appelle une distinction entre trois formes de résistance : la résistance défensive liée à l'absence de garantie positionnelle, la résistance identitaire assimilant le savoir à un attribut personnel, et la résistance structurellement induite par la surcharge opérationnelle. Chacune appelle des leviers distincts, ce qui nuance la formulation

initiale de la proposition. Le terrain montre que la rétention du savoir prend deux formes principales : la délégation empêchée (résistance identitaire l'expert ne peut pas lâcher le contrôle) et la rétention discrète (résistance structurelle l'expert préserve son monopole). La première est liée à l'insécurité positionnelle ; la seconde est structurellement produite par des organisations qui n'ont pas dissocié la valeur de l'expert de l'exclusivité de son savoir. Les leviers RH (reconnaissance du rôle de transmission, temps institutionnel, sécurisation positionnelle) réduisent les deux formes mais ne les éliminent pas. La PR6 initiale est donc confirmée et enrichie : les résistances ne sont pas principalement volontaires, elles sont structurellement induites.

La confirmation partielle de PR1 mérite d'être précisée. Dans les trois organisations, des dispositifs RH existent : matrices de compétences chez Sonatrach, plans de formation chez Sonelgaz, référentiels métiers chez Algesco. Leur existence confirme une partie de PR1. En revanche, l'articulation entre ces outils et les besoins réels de continuité des compétences est inégale et souvent faible. Chez Algesco, la matrice de compétences ne reflète pas les niveaux de maîtrise effective en situation critique (E11/M3). Chez Sonelgaz, les plans de formation sont davantage orientés vers la mise à niveau réglementaire que vers la préparation à des postes spécifiques (E19/M5). Chez Sonatrach, les dispositifs de succession existent mais ne sont pas systématiquement reliés à des plans de transfert individualisés (E34/E6). La confirmation est donc partielle au sens suivant : les dispositifs RH soutiennent une planification formelle de la relève, mais ne garantissent pas l'appropriation effective des compétences critiques, faute de lien opérationnel avec le travail réel.

Cette confrontation renforce la cohérence du modèle interprétatif proposé. Elle montre que la relève ne dépend jamais d’un seul levier. Elle procède d’un système d’interdépendances entre acteurs, contexte, organisation et formes de savoir.

4.5. Implications managériales et recommandations opérationnelles

Les enseignements tirés des trois cas nous ont permis de dégager plusieurs implications managériales directement liées aux difficultés observées sur le terrain. Ces recommandations constituent des lignes d’action susceptibles d’aider les entreprises à transformer des pratiques de transmission déjà présentes en un dispositif de relève plus cohérent, plus anticipé et plus robuste.

La première implication concerne la nécessité d’une gouvernance explicite des compétences critiques. Les organisations étudiées gagneraient à renforcer l’identification des

postes exposés, à rendre plus visibles les successeurs potentiels et à inscrire la relève dans des revues périodiques associant fonctions RH, managers opérationnels et experts. L'enjeu n'est pas de bureaucratiser davantage le transfert, mais de réduire l'improvisation dans les situations où la perte d'un expert met en difficulté l'activité.

La deuxième implication porte sur la reconnaissance du rôle des experts dans la transmission. Le terrain montre clairement que les experts transmettent beaucoup, mais souvent sans que cette contribution soit pleinement reconnue comme une composante à part entière de leur travail. Or, lorsque cette fonction reste implicite, elle dépend davantage de dispositions individuelles que d'un engagement organisationnel stabilisé. Formaliser le rôle de tuteur, prévoir du temps de transmission, intégrer cet effort dans l'évaluation ou dans les parcours professionnels constituerait un levier important de consolidation de la relève.

Ces deux formes de non-transfert, identifiées pour la première fois sur le terrain pilote d'Algesco et confirmées comparativement dans les deux autres cas, appellent des réponses organisationnelles distinctes que la littérature existante Szulanski (1996), DeLong (2004), Rothwell (2010) ne formalise pas. Elles sont présentées ci-dessous selon leur logique propre, parce qu'elles ne s'adressent pas par les mêmes leviers et ne procèdent pas des mêmes mécanismes.

La délégation empêchée situation où l'expert veut transmettre mais reprend systématiquement la main dès que la situation devient sensible n'est pas un problème de volonté mais de confiance organisationnelle dans le droit à l'erreur contrôlée. Elle appelle trois interventions précises : (1) la création d'espaces d'apprentissage protégés où le successeur peut agir sous supervision sans que l'erreur ait de conséquence immédiate sur la production ou la sécurité par exemple des simulations, des interventions de maintenance préventive à faible enjeu ou des procédures de double validation ; (2) une clarification managériale du niveau d'autonomie attendu du successeur à chaque étape de sa progression, afin que l'expert sache précisément jusqu'où il peut 'laisser faire' sans mettre en risque l'opération ; (3) un travail de coaching sur les experts eux-mêmes, pour les aider à distinguer perfectionnisme personnel et exigence opérationnelle légitime.

La rétention discrète du savoir situation où l'expert limite l'accès du successeur aux gestes décisifs, souvent sans en être pleinement conscient repose le plus souvent sur une insécurité positionnelle non résolue : la crainte que transmettre entièrement son savoir le rende dispensable. Elle appelle deux types d'interventions : (1) la formalisation explicite du statut de

référent ou d'expert senior, dissocié de la détention exclusive du savoir c'est-à-dire une valorisation institutionnelle du rôle de transmetteur qui ne menace pas le statut de l'expert mais le renforce ; (2) l'inscription du transfert dans les objectifs évalués de l'expert, de sorte que transmettre ne soit pas un sacrifice statutaire mais une contribution reconnue et valorisée dans son parcours professionnel. Ces deux types de rétention sont présents dans les trois cas, mais à des degrés différents : la délégation empêchée est plus fréquente chez Algesco et Sonelgaz, où la pression opérationnelle est forte ; la rétention discrète est plus documentée chez Sonatrach et dans les unités où le monopole technique de l'expert est le plus marqué.

La troisième implication renvoie à la sécurisation des parcours de progression des successeurs. Les résultats montrent que la montée en compétence gagne en efficacité lorsqu'elle repose sur une exposition graduelle, sur des binômes relativement stables, sur des situations d'apprentissage reconnues et sur un suivi suffisamment régulier. À l'inverse, les trajectoires trop discontinues ou entièrement dépendantes des aléas du terrain fragilisent la préparation au poste futur.

La quatrième implication concerne la capitalisation du savoir tacite. Les organisations ne pourront pas éliminer la part tacite des compétences critiques, et ce n'est d'ailleurs ni possible ni souhaitable. En revanche, elles peuvent mieux en préserver certaines traces : retours d'expérience plus systématiques, documentation contextualisée, supports issus des incidents, espaces de discussion métier, communautés de pratique ou outils internes permettant de mutualiser ce qui peut l'être sans dénaturer l'expérience. La capitalisation ne doit pas être conçue comme une substitution au compagnonnage, mais comme son prolongement.

Enfin, la cinquième implication tient à la culture du travail. Les résultats montrent que la transmission progresse là où la confiance, la reconnaissance et la valorisation de l'apprentissage intergénérationnel sont présentes. Une politique de relève crédible suppose donc non seulement des outils, mais aussi une culture capable de faire du partage de savoir une responsabilité collective plutôt qu'une charge périphérique.

Cette discussion intégrée confirme que le transfert des connaissances peut constituer un levier majeur de préparation de la relève dans les organisations énergétiques, mais à la condition d'être porté par un environnement suffisamment cohérent. Là où se combinent apprentissage situé, médiation managériale, confiance relationnelle, reconnaissance institutionnelle et soutien organisationnel, le transfert tend à produire une relève plus lisible et plus solide. Là où ces dimensions restent désynchronisées, il demeure présent, mais son effet

sur la continuité des compétences reste partiel, fragile ou inégal. C'est en cela que notre recherche invite à penser la relève non comme un simple prolongement administratif de la gestion des carrières, mais comme un processus organisationnel de transmission, de reconnaissance et de sécurisation du savoir critique.

Conclusion

Ce chapitre montre que le transfert des connaissances constitue une condition centrale de la préparation effective de la relève, mais non une garantie automatique. Dans les entreprises étudiées, les successeurs progressent principalement lorsqu'ils accèdent au travail réel : interventions, diagnostics, situations d'urgence, corrections par l'expert, échanges après incident et participation progressive aux opérations sensibles. Les formations, référentiels et matrices de compétences jouent un rôle d'appui, mais ils ne suffisent pas à transmettre les savoirs incorporés dans l'expérience.

La comparaison des cas nuance ce constat. Chez Algesco, les outils de gestion des compétences et l'action managériale donnent davantage de continuité au transfert. Chez Sonelgaz, la transmission est intense mais souvent opportuniste, car elle reste absorbée par l'urgence et la continuité de service. Chez Sonatrach, le transfert existe de manière substantielle, mais ses effets varient fortement selon les unités, les métiers et les relais managériaux.

En réponse directe à la problématique centrale de notre thèse, les résultats permettent d'affirmer ce qui suit. Le transfert contribue réellement à la préparation de la relève, mais cette contribution n'est ni automatique, ni garantie par l'existence de dispositifs formels, ni uniforme selon les configurations organisationnelles. Elle devient effective lorsque quatre conditions s'alignent autour d'un opérateur central : des pratiques de transfert réellement situées dans l'action (P1), une dynamique relationnelle de confiance et de reconnaissance progressive entre talent et successeur (P2), un soutien organisationnel et managérial suffisant pour protéger le temps de transmission et stabiliser les binômes (P3), et une prise en compte lucide des contraintes sectorielles qui compriment ou élargissent les marges de transmission (P4). Le manager de proximité est l'acteur dont la fonction précise est de rendre possible la convergence de ces quatre conditions dans les contraintes du travail réel et non un facteur parmi d'autres. Là où cet alignement se produit (Algesco), la relève est effective et continue. Là où il est structurellement défaillant (Sonelgaz), le transfert existe intensément mais reste fragile. Là où il est partiellement réalisé (Sonatrach), les effets sont hétérogènes. Ces résultats, synthétisés

dans les Figures 14 et 14-bis, montrent que la question de la relève n'est pas une question de présence ou d'absence de dispositifs c'est une question de configuration et d'alignement.

Bilan des objectifs spécifiques de la recherche

Il convient de vérifier, au terme de ce chapitre, que les cinq objectifs spécifiques formulés dans l'introduction générale ont bien été atteints.

Le premier objectif caractériser les connaissances critiques concernées par la relève a été rempli dans les sections 2.1 et 3.1.2. L'analyse distingue les savoirs tacites et gestuels, difficilement verbalisables, des connaissances plus explicites et codifiables. Elle montre que les premiers constituent le cœur de la relève dans les trois organisations et que leur appropriation suppose une exposition répétée aux situations réelles de travail.

Le deuxième objectif analyser les pratiques formelles et informelles de transfert est traité dans l'ensemble de la section 2. La distinction entre dispositifs formels (matrices, tutorat, formations) et pratiques informelles (compagnonnage, échanges hors procédure, apprentissage par incident) a permis de montrer que l'essentiel du savoir critique circule par des canaux situés, peu visibles dans les outils RH.

Le troisième objectif comprendre le rôle des acteurs impliqués est rempli dans les sections 1.2, 4.1.2 et 4.3.2. Le manager de proximité apparaît comme le médiateur central, les experts comme les détenteurs d'un savoir dont la transmission dépend de la reconnaissance institutionnelle, et les successeurs comme des acteurs dont la progression est conditionnée par l'accès aux situations critiques.

Le quatrième objectif identifier les conditions favorisant ou limitant l'appropriation est traitée dans les sections 4.2.1 et 4.2.2. Quatre ensembles de conditions émergent : la structuration organisationnelle, la disponibilité du temps de transmission, la reconnaissance du rôle des experts et une culture de confiance intergénérationnelle.

Le cinquième objectif analyser la contribution du transfert à la continuité des compétences critiques et à l'autonomie des successeurs est traité dans les sections 4.3.1, 4.3.5 et 4.3.6. Le modèle interprétatif intégré (Figure 15) synthétise les conditions dans lesquelles cette contribution devient effective et durable.

La contribution principale du chapitre est donc de déplacer la compréhension de la relève. La question n’est pas seulement de savoir si un successeur est désigné, ni même s’il reçoit une formation. La question est de savoir s’il accède progressivement aux savoirs

critiques qui rendent le rôle réellement tenable : diagnostiquer, décider, anticiper, coopérer et agir dans des situations où la procédure ne suffit pas toujours. C'est à cette condition que le transfert cesse d'être une pratique ponctuelle de transmission et devient un levier de relève effective.

Un autre enseignement central du chapitre concerne la place du management intermédiaire dans l'économie générale du processus. Les résultats empiriques montrent que le manager de proximité n'intervient pas seulement comme supérieur hiérarchique ou relais administratif, mais comme médiateur essentiel entre les exigences de production, les besoins de développement des successeurs et la disponibilité des experts. C'est souvent lui qui ouvre ou referme les espaces de transmission, qui arbitre entre l'urgence et l'apprentissage, qui légitime le successeur dans son parcours de progression et qui rend possible, ou non, l'inscription du transfert dans une logique de relève. La discussion a permis de montrer que la réussite du transfert ne repose jamais uniquement sur la bonne volonté de l'expert ou sur la motivation du successeur ; elle dépend d'une médiation organisationnelle sans laquelle les interactions de transmission risquent de demeurer fragmentées, intermittentes ou insuffisamment reliées à une approche de continuité.

Le chapitre a aussi confirmé le rôle déterminant du savoir tacite dans les environnements étudiés. Les compétences les plus critiques ne sont pas seulement constituées de connaissances explicites, formalisables et directement transmissibles. Elles reposent largement sur l'expérience, sur le jugement professionnel, sur l'analyse des signaux faibles, sur la mémoire des incidents et sur des manières d'agir qui ne se laissent ni codifier complètement, ni transmettre hors situation. Cette caractéristique explique à la fois la richesse du transfert observé sur le terrain et la fragilité de la relève lorsqu'aucun dispositif n'est en mesure d'accompagner durablement l'appropriation de ces savoirs. Le chapitre a montré, à cet égard, que la documentation, les référentiels et les outils RH peuvent soutenir la continuité des compétences, mais qu'ils ne sauraient remplacer la transmission incarnée dans l'action. La relève ne se joue donc pas entre le formel et l'informel comme s'il fallait choisir l'un contre l'autre ; elle dépend de leur articulation.

L'analyse des effets du transfert sur les successeurs a permis d'établir que celui-ci agit simultanément sur plusieurs registres. Il accélère d'abord la montée en compétence technique, en permettant aux successeurs d'accéder à des raisonnements, à des gestes et à des situations qu'aucune formation théorique ne pourrait suffire à transmettre seule. Il contribue ensuite à leur légitimation professionnelle, dans la mesure où la relève ne suppose pas seulement

d'apprendre, mais aussi d'être reconnu comme capable d'occuper une place critique dans le collectif. Il produit enfin des effets plus larges sur l'organisation elle-même, en réduisant partiellement la dépendance à quelques experts, en améliorant la fluidité de certaines interventions et en renforçant la continuité des opérations dans les contextes où les apprentissages peuvent être suffisamment consolidés.

La discussion intégrée a permis d'aller plus loin encore, en montrant que le transfert des connaissances ne devient un véritable instrument de relève que lorsqu'il s'inscrit dans une configuration systémique suffisamment cohérente. Les résultats ont conduit à identifier quatre ensembles de conditions décisifs : l'existence de pratiques de transfert réellement situées et répétées ; une dynamique relationnelle fondée sur la confiance, la reconnaissance et la légitimité progressive du successeur ; des conditions organisationnelles de soutien, incluant le temps, la stabilité des binômes, l'appui managérial et une articulation plus forte entre terrain et gestion des compétences ; enfin, une prise en compte lucide des contraintes structurelles et sectorielles qui pèsent sur le transfert, notamment l'urgence opérationnelle, la fragmentation institutionnelle et la pression démographique. Le modèle interprétatif proposé dans ce chapitre n'a pas pour ambition de réduire la complexité du réel ; il vise plutôt à rendre intelligible l'alignement nécessaire entre ces différentes dimensions pour qu'une relève effective puisse émerger.

De ce point de vue, le chapitre apporte une réponse claire à la problématique de la thèse. Oui, le transfert des connaissances peut constituer un levier structurant de la préparation de la relève dans les entreprises du secteur énergétique algérien. Mais il ne le devient qu'à certaines conditions. Il doit être reconnu comme une activité à part entière, soutenu par des dispositifs suffisamment cohérents, porté par un management capable d'en arbitrer les conditions de possibilité, et inscrit dans une culture de travail qui valorise la transmission plutôt que la rétention du savoir. À défaut, il reste une pratique réelle, parfois riche, parfois indispensable, mais trop dépendante des individus, trop soumise à l'urgence et trop fragile pour garantir à elle seule la continuité des compétences critiques.

Ce chapitre révèle que la relève ne peut être réduite à une opération de remplacement formel ni à une simple anticipation administrative des départs. Elle apparaît ici comme un processus plus profond de transmission, de reconnaissance et de sécurisation du savoir dans des environnements techniques à forte criticité. En cela, les résultats dégagés ne valent pas seulement pour les organisations étudiées ; ils contribuent plus largement à éclairer la manière dont les entreprises confrontées à la concentration du savoir d'expérience peuvent penser

conjointement le transfert des connaissances, la préparation des successeurs et la résilience organisationnelle. Le chapitre 4 prépare donc le passage vers la conclusion générale de la thèse, où seront consolidés les apports théoriques, méthodologiques et managériaux de la recherche, aussi ses limites et ses perspectives.

Le chapitre apporte trois contributions. La première est conceptuelle : il précise la notion de relève effective en la distinguant d'une simple désignation successorale. La deuxième est empirique : il montre, à partir de trois cas énergétiques algériens, que le transfert existe partout mais ne produit pas les mêmes effets selon les structures, les temporalités opérationnelles et les médiations managériales. La troisième est managériale : il propose une architecture d'action reliant cartographie des compétences critiques, apprentissage situé, reconnaissance du rôle de transmission et capitalisation progressive du savoir tacite.

Une limite doit toutefois être rappelée : l'enquête porte sur des organisations fortement hiérarchisées et sensibles sur le plan technique. Les discours recueillis peuvent donc être affectés par une désirabilité sociale, notamment lorsque les acteurs décrivent les pratiques de transmission, la disponibilité des experts ou l'efficacité des dispositifs internes. Cette limite a été réduite par la triangulation entre entretiens, observations et documents, mais elle ne disparaît pas totalement. Elle invite à interpréter les résultats comme une compréhension située des mécanismes de relève, et non comme une mesure exhaustive de leur efficacité.

Conclusion générale

Au terme de cette recherche, une conclusion centrale s'impose avec netteté : dans les organisations à compétences critiques, la relève ne peut être réduite ni à la désignation formelle d'un successeur, ni à l'existence d'un plan de succession, ni même à l'identification préalable d'un salarié à fort potentiel. Elle ne devient effective que lorsque les connaissances nécessaires à l'exercice d'un rôle critique peuvent être non seulement transmises, mais surtout appropriées, réinvesties et mobilisées dans l'action par celui qui est appelé à reprendre ce rôle. En d'autres termes, la relève ne se joue pas uniquement dans l'organisation administrative de la succession ; elle se joue dans la continuité réelle des capacités d'action. C'est autour de cette idée directrice que s'est construit l'ensemble du travail, depuis les fondements conceptuels jusqu'aux résultats empiriques.

La thèse est partie d'un constat de terrain ancré dans la réalité du secteur énergétique algérien. Les départs massifs à la retraite, le vieillissement progressif des effectifs experts, la technicité croissante des environnements industriels et la difficulté à transmettre certains savoirs d'expérience créent une vulnérabilité organisationnelle que les seuls dispositifs formels de succession ne suffisent pas à prévenir. C'est dans ce contexte qu'a été formulée la problématique centrale de la recherche : Comment le transfert des connaissances contribue-t-il à la préparation effective de la relève des salariés talentueux au sein d'Algesco, de Sonelgaz et de Sonatrach ?

Nous cherchons avec cette thèse à apporter à notre question de recherche une réponse claire, mais nuancée. Le transfert des connaissances contribue effectivement à la préparation effective de la relève dans les organisations étudiées, mais il n'agit ni comme un mécanisme automatique, ni comme un processus uniforme, ni comme un levier mécaniquement reproductible. Son effet dépend de la réunion de plusieurs conditions convergentes : l'existence de pratiques de transfert situées et répétées, une relation de confiance entre talent et successeur, un engagement actif du management de proximité, une articulation réelle entre les dispositifs de gestion des ressources humaines et les contraintes du travail, ainsi qu'un cadre organisationnel permettant l'appropriation progressive des savoirs critiques. En l'absence de ces conditions, la relève demeure le plus souvent nominale, partielle ou fragile. Lorsqu'elles sont réunies, le transfert devient au contraire un levier structurant de continuité des compétences et de stabilisation de la relève.

Pour répondre à cette problématique, Nous mobilisons une démarche qualitative interprétative à ancrage constructiviste, fondée sur une stratégie d'étude de cas multiples et sur un dispositif de triangulation articulant trente-cinq entretiens semi-directifs, des observations non participantes et une analyse documentaire approfondie. L'analyse abductive des données, conduite à travers un processus de codage progressif soutenu par des matrices intra-cas et inter-cas, a permis de dégager les mécanismes par lesquels les pratiques situées de transfert, les dynamiques relationnelles, les conditions organisationnelles et les contraintes sectorielles se combinent pour produire, ou non, une relève effective. Les analyses théoriques des deux premiers chapitres et les résultats empiriques tirés des trois cas convergent ainsi vers un même constat : la continuité organisationnelle dépend moins de la seule formalisation des successions que de la capacité de l'organisation à rendre accessibles, partageables et pratiquement appropriables les savoirs qui soutiennent ses capacités critiques.

Cette conclusion permet également de revenir sur les objectifs initiaux de la thèse. Le premier objectif consistait à comprendre comment le transfert des connaissances s'inscrit concrètement dans les pratiques de travail liées à la préparation de la relève. Cet objectif est atteint, dans la mesure où la recherche a montré que le transfert se joue principalement dans l'activité, dans les interactions quotidiennes entre experts et successeurs, et dans les situations critiques où le savoir se révèle dans sa dimension la plus opératoire. Le deuxième objectif visait à identifier les mécanismes par lesquels ce transfert favorise, freine ou fragilise l'appropriation progressive des savoirs critiques. Cet objectif est également atteint, grâce à la mise au jour du rôle du savoir tacite, de la médiation managériale, de la confiance relationnelle, de la stabilité des binômes et de l'articulation entre logiques RH et contraintes de production. Le troisième objectif portait sur l'analyse des facteurs organisationnels, humains et culturels qui influencent le processus de transfert ; il est satisfait à travers l'identification du poids des structures hiérarchiques, de la pression opérationnelle, des formes de reconnaissance, de la culture de partage et de la disponibilité du temps d'apprentissage. Le quatrième objectif consistait à évaluer la contribution du transfert des connaissances à la planification stratégique de la relève ; les résultats montrent que cette contribution est réelle, mais qu'elle dépend étroitement du degré d'articulation entre les dispositifs prescrits et les pratiques effectives. Enfin, le cinquième objectif, relatif à la formulation de recommandations pratiques, trouve son aboutissement dans les leviers managériaux proposés à partir des résultats de l'enquête.

Les propositions de recherche formulées en amont trouvent elles aussi, dans cette conclusion, leur point d'aboutissement. La recherche confirme fortement le rôle du

management de proximité dans l'effectivité du transfert et dans la préparation des successeurs. Elle confirme également l'importance des dynamiques relationnelles, du climat de confiance et des conditions organisationnelles de soutien dans la transformation du transfert en relève effective. Elle valide de manière plus nuancée le rôle des dispositifs formels et des fonctions RH, dont la portée dépend moins de leur existence que de leur appropriation concrète sur le terrain. Elle montre aussi que la formalisation documentaire, bien qu'utile, ne saurait se substituer à l'apprentissage situé lorsqu'il s'agit de savoirs critiques fortement incorporés dans l'expérience. Enfin, elle met en évidence que les blocages organisationnels, les tensions structurelles et certaines formes de rétention des savoirs peuvent freiner fortement la contribution du transfert à la relève lorsqu'ils ne sont pas pris en charge par des dispositifs de reconnaissance, de coordination et de soutien adaptés. Ainsi, la thèse ne se limite pas à confirmer des intuitions initiales ; elle les précise, les hiérarchise et les recontextualise dans un terrain empirique exigeant.

Le premier apport de la thèse est d'ordre conceptuel. En articulant des champs théoriques qui, sans être étrangers les uns aux autres, dialoguaient encore insuffisamment de manière intégrée, elle propose un cadre analytique renouvelé pour penser la relève dans les organisations à compétences critiques. La relève y est définie non comme un simple acte de remplacement, mais comme un processus structuré, anticipatif et stratégique visant à assurer la continuité des capacités organisationnelles. Une telle définition déplace le regard du poste à pourvoir vers la capacité d'action à préserver. Le talent y est appréhendé dans une acception contextualisée et non réductible au seul potentiel hiérarchique. Il désigne un salarié dont l'expertise, l'expérience ou la maîtrise d'un savoir critique contribuent de manière déterminante à la sécurité, à la performance ou à la continuité de l'organisation. La compétence critique, enfin, est caractérisée comme une compétence rare, difficile à substituer, longue à acquérir et fortement exposée au risque de rupture en raison de sa dimension tacite et contextuelle.

Le deuxième apport théorique tient à la reconstruction du rôle du transfert dans la relève. Les travaux de Nonaka et Takeuchi, de Szulanski, de Cohen et Levinthal et de Lave et Wenger avaient déjà montré que le transfert ne peut être pensé comme un simple déplacement linéaire de contenus d'un acteur vers un autre. L'analyse conduite dans cette thèse prolonge cette intuition et la précise. Dans les organisations à compétences critiques, le transfert doit être compris comme un processus d'appropriation située, par lequel un savoir devient progressivement mobilisable, ajustable et opératoire pour celui qui devra reprendre le rôle.

Cette conception permet de dépasser une vision trop documentaire ou trop instrumentale de la continuité, et d'expliquer pourquoi les outils de formalisation, les référentiels ou les dispositifs de capitalisation ne suffisent pas, à eux seuls, à produire de la relève effective.

La thèse contribue également à préciser une distinction analytique centrale entre relève nominale et relève effective. La relève nominale renvoie à la présence d'un successeur identifié, à l'existence d'un plan ou à l'affichage d'une continuité potentielle. La relève effective suppose, quant à elle, qu'une capacité d'action soit réellement reprise, stabilisée et reconnue. Elle implique que le successeur cesse d'être simplement exposé au savoir d'un autre pour devenir capable d'agir de manière autonome dans un registre de compétence reconnu. Cette distinction, qui prolonge certaines intuitions déjà présentes dans la littérature sur la planification de la relève, acquiert ici une portée analytique particulière. Elle permet de comprendre pourquoi des organisations peuvent se croire préparées, alors même que leur continuité reste profondément vulnérable.

Enfin, la recherche aboutit à la proposition d'un modèle interprétatif intégré qui se lit à deux niveaux complémentaires. Figure 14 décrit la chaîne processuelle de transformation des savoirs critiques en relève effective, à travers six niveaux empiriquement documentés. Figure 14-bis en offre la lecture analytique de synthèse : elle formalise les quatre piliers conditionnels dont l'alignement détermine si cette chaîne opère efficacement pratiques situées (P1), dynamique relationnelle (P2), soutien organisationnel (P3), contraintes sectorielles (P4) articulés par le manager de proximité positionné comme opérateur de convergence central. Ce modèle montre que la relève effective émerge de l'alignement de ces quatre piliers, tandis que les défaillances observées s'expliquent par leur désynchronisation. La boucle d'ajustement intégrée dans Figure 14-bis formalise la trajectoire non linéaire d'appropriation ses régressions, corrections et aspérités absente des modèles linéaires de Szulanski (2000), DeLong (2004) et Rothwell (2010), et constitue l'apport théorique le plus original de ce travail. La thèse propose ainsi un cadre analytique à la fois enraciné empiriquement et généralisable sur le plan analytique pour penser la continuité organisationnelle dans des environnements à forte intensité de savoir critique.

L'un des apports majeurs de la thèse est également d'ordre empirique. L'analyse comparative d'ALGESCO, de Sonelgaz et de Sonatrach montre que les pratiques de transfert existent bel et bien dans les trois organisations, mais qu'elles n'ont ni la même intensité, ni la même cohérence, ni la même portée selon les contextes organisationnels. Ces différences ne s'expliquent pas par le seul niveau d'expertise technique des acteurs, mais par la manière dont

les organisations articulent dispositifs RH, soutien managérial, reconnaissance des experts, structuration des parcours de développement et conditions d'apprentissage réel.

Chez ALGESCO, la présence de dispositifs RH plus structurés, leur meilleure articulation avec les réalités du terrain, une hiérarchie relativement plus plate et une culture orientée vers la qualité, la sécurité et la performance permettent d'inscrire la relève dans un processus plus continu et plus anticipé. Le transfert y produit des effets visibles sur la montée en compétence, la lisibilité des parcours de succession et la réduction de certaines vulnérabilités opérationnelles. Chez Sonelgaz, au contraire, la pression opérationnelle permanente, la priorité accordée aux urgences, la faible institutionnalisation des dispositifs de relève et la forte dépendance aux savoirs détenus par les anciens maintiennent le transfert dans une logique largement opportuniste. Il existe, il est riche sur le plan pratique, mais il demeure trop souvent déclenché par les incidents et les contraintes immédiates plutôt que construit en fonction des besoins de continuité. Chez Sonatrach, la forte hétérogénéité entre divisions et entre sites crée des situations contrastées. Certaines unités parviennent à organiser un transfert régulier et progressif, tandis que d'autres restent largement dépendantes de la disponibilité ponctuelle des experts seniors et du volontarisme local.

L'analyse met en évidence, dans les trois cas, que le savoir tacite constitue le noyau le plus critique et le plus résistant du transfert. Qu'il s'agisse de la reconnaissance auditive d'un dysfonctionnement sur une turbine chez ALGESCO, de l'interprétation des signaux précurseurs d'un incident réseau chez Sonelgaz ou du diagnostic intuitif d'une anomalie de procédé chez Sonatrach, ce sont ces formes de connaissance incorporées dans l'expérience qui conditionnent la fiabilité des opérations et qui résistent le plus fortement à la formalisation. Ce constat confirme empiriquement l'un des apports théoriques majeurs de la thèse : la robustesse de la relève dépend moins du degré de formalisation affiché que de la qualité des conditions dans lesquelles les successeurs sont progressivement exposés aux situations qui révèlent, transmettent et rendent appropriables ces savoirs d'expérience.

Les résultats montrent par ailleurs avec constance que le manager de proximité constitue l'acteur pivot de la relève dans les trois contextes étudiés. C'est lui qui ouvre ou referme les espaces de transmission, qui arbitre entre production et apprentissage, qui stabilise ou non les binômes, qui reconnaît ou ralentit la progression du successeur et qui contribue à rendre le transfert plus ou moins lisible. La qualité de son engagement conditionne directement la profondeur et la continuité du transfert, bien au-delà de ce que les seuls dispositifs RH

peuvent prescrire. Cette observation renforce l'idée que la relève ne peut être pilotée de manière efficace sans une implication active, reconnue et organisée du management intermédiaire.

Sur le plan méthodologique, la thèse montre la pertinence d'une stratégie d'étude de cas multiples pour appréhender des phénomènes socio-organisationnels complexes, situés et contextuellement déterminés tels que le transfert des connaissances et la gestion de la relève. La combinaison d'entretiens semi-directifs, d'observations non participantes et d'analyses documentaires a permis de saisir des dimensions du transfert que les seuls discours déclaratifs n'auraient pas permis de restituer avec la même finesse. Les gestes professionnels, les ajustements tacites en situation, les interactions informelles entre experts et successeurs, ainsi que les écarts récurrents entre dispositifs prescrits et pratiques effectives ont pu être observés et interprétés dans leur contexte d'émergence.

Rétrospectivement, le dispositif d'enquête a permis de saisir ce qu'aucun questionnaire n'aurait pu documenter : les moments où l'expert reprend la main sans explication, les silences techniques, les gestes qui se passent avant que le successeur comprenne pourquoi. Mais ses limites sont réelles : 14 séquences d'observation dans des organisations de plusieurs milliers d'agents ne permettent pas de prétendre à une saturation des contextes. Les unités les plus fermées de Sonatrach n'ont pas pu être observées. La temporalité de l'enquête n'a pas permis de suivre des trajectoires de succession sur deux à trois ans. Ces limites délimitent la portée des résultats sans en invalider la cohérence.

La contextualisation de la recherche dans le secteur énergétique algérien constitue en elle-même un apport méthodologique. Elle montre qu'il est possible d'adapter des cadres théoriques élaborés principalement dans des contextes nord-américains ou européens à des réalités institutionnelles, culturelles et organisationnelles différentes, à condition d'assumer explicitement cette contextualisation comme partie intégrante de la contribution scientifique. En ce sens, la recherche participe aussi à un effort plus large de diversification géographique des travaux en sciences de gestion.

Les implications managériales de ces résultats sont substantielles pour les organisations du secteur énergétique algérien et, plus largement, pour tout environnement caractérisé par une forte dépendance aux savoirs d'expérience. Elles s'organisent autour de plusieurs leviers d'action prioritaires.

Le premier levier concerne la gouvernance de la relève. Les résultats montrent que la continuité ne peut reposer sur des initiatives individuelles ou sur des décisions prises au coup

par coup. Elle requiert une gouvernance explicite comprenant une cartographie régulière des postes critiques et des talents, une désignation formalisée et clairement communiquée des successeurs, des revues périodiques de compétences articulant besoins opérationnels et trajectoires de développement, ainsi que l'intégration des objectifs de relève dans les critères d'évaluation managériale.

Le deuxième levier concerne la professionnalisation du rôle de tuteur. Les experts détenteurs de savoirs critiques ne sont pas spontanément préparés à transmettre de manière structurée. Reconnaître institutionnellement leur rôle de transmetteur, en l'inscrivant dans les fiches de poste, en dégageant du temps dédié et en le valorisant dans les parcours de carrière, constitue une condition importante de la mobilisation durable de leur engagement dans la transmission.

Le troisième levier est la structuration des parcours d'apprentissage des successeurs. La progression ne peut être laissée au seul hasard des urgences opérationnelles. Elle suppose des immersions planifiées, une exposition progressive aux situations critiques, des évaluations intermédiaires documentées et une stabilité minimale des affectations permettant la maturation des binômes talent-successeur.

Le quatrième levier porte sur la capitalisation du savoir tacite. Même lorsque le transfert s'opère correctement entre un expert et son successeur, l'organisation doit préserver des traces partageables des savoirs transmis, à travers des retours d'expérience systématiques, des guides opérationnels contextualisés, des espaces de discussion métier ou des communautés de pratique permettant une circulation plus horizontale des connaissances. Ces mécanismes ne remplacent pas l'apprentissage situé, mais ils contribuent à réduire la vulnérabilité structurelle liée à la concentration du savoir entre peu de mains.

Le cinquième levier, enfin, est culturel. La qualité du transfert dépend fondamentalement du climat dans lequel il se déroule. Un climat de confiance entre talent et successeur, de reconnaissance institutionnelle du rôle des seniors et de valorisation de l'apprentissage intergénérationnel constitue une condition forte de la qualité de la relève. Les organisations dans lesquelles ces dimensions culturelles sont les plus développées apparaissent, à contexte technique comparable, comme celles où la continuité est le mieux assurée.

Comme toute recherche, ce travail présente des limites qu'il convient d'assumer explicitement, non pour en diminuer la portée, mais pour en préciser le périmètre et orienter de futurs prolongements.

La première limite est d'ordre sectoriel et géographique. Les organisations étudiées appartiennent toutes au secteur énergétique algérien, caractérisé par une forte intensité technique, des impératifs élevés de continuité opérationnelle et une dépendance importante à l'expérience accumulée. Ce cadrage donne sa cohérence et sa profondeur à l'analyse, mais il appelle à la prudence dans la généralisation des résultats à d'autres secteurs d'activité ou à d'autres contextes institutionnels. Les mécanismes identifiés peuvent présenter une pertinence transférable dans des environnements comparables, mais leur validité dans des univers moins dépendants du savoir d'expérience demanderait à être examinée empiriquement.

La deuxième limite est d'ordre temporel. La recherche a été conduite sur une période circonscrite, ce qui n'a pas permis de suivre sur le long terme l'ensemble des trajectoires de successeurs et d'observer les conditions de consolidation de leur autonomie dans la durée. Or, la relève est par nature un processus long. Certaines phases, notamment la légitimation complète du successeur et la stabilisation de son autonomie opérationnelle, peuvent s'étendre bien au-delà de la période d'observation. Une approche longitudinale permettrait d'enrichir cette compréhension.

La troisième limite est liée au dispositif de collecte. Malgré les précautions prises, les données reposent en partie sur des discours déclaratifs susceptibles d'être influencés par des logiques de présentation de soi, par des enjeux hiérarchiques ou par les contraintes institutionnelles propres aux organisations étudiées. Certains participants, notamment les successeurs en situation d'apprentissage, pouvaient demeurer prudents dans leur expression. Notre posture réflexive adoptée tout au long de l'enquête, la diversification des matériaux et la triangulation des sources permettent d'atténuer ces biais sans pouvoir les éliminer entièrement.

La quatrième limite tient à la difficulté inhérente à l'opérationnalisation de la relève effective. Dans cette recherche, l'effectivité de la relève a été approchée à partir des pratiques observées, des perceptions des acteurs et des indicateurs de montée en compétence disponibles. Mais la vérification complète de la continuité, c'est-à-dire la capacité du successeur à tenir durablement le rôle critique dans toute sa complexité, notamment dans des situations non routinières, aurait nécessité une observation prolongée au-delà du temps de l'enquête. Cette limite ouvre un prolongement méthodologique important.

Les limites identifiées ouvrent plusieurs perspectives de recherche susceptibles d'enrichir et de prolonger les apports de cette thèse.

La première perspective concerne l'approfondissement longitudinal des trajectoires de relève. Suivre des binômes talent-successeur sur plusieurs années, depuis la désignation jusqu'à la reconnaissance complète de l'autonomie, permettrait de mieux saisir les phases critiques de l'appropriation, les mécanismes de stabilisation des compétences et les conditions de consolidation de la légitimité professionnelle.

La deuxième perspective serait d'examiner les mêmes questions dans d'autres secteurs à forte criticité des compétences, comme le secteur hospitalier, l'aéronautique, les industries chimiques ou les environnements nucléaires, afin de tester la transférabilité du modèle interprétatif proposé et d'en préciser les conditions de validité. Une comparaison internationale pourrait également enrichir la compréhension des effets du contexte institutionnel sur la qualité du transfert.

La troisième perspective porte sur la place des outils numériques dans les dynamiques de transfert. La digitalisation croissante des environnements de travail industriels soulève une question que cette thèse n'a abordée qu'indirectement. Dans quelles conditions ces outils peuvent-ils soutenir le transfert de savoirs tacites sans appauvrir la richesse de l'apprentissage situé ? L'enjeu n'est pas de réactiver l'illusion d'une continuité purement documentaire, mais d'interroger rigoureusement la capacité du numérique à rendre certains savoirs plus visibles et plus progressivement appropriables.

La quatrième perspective concerne la rétention volontaire du savoir. Si cette thèse a identifié la rétention comme un obstacle au transfert, elle n'en a pas fait un objet d'analyse autonome. Une recherche centrée sur les logiques de rétention, leurs motivations identitaires, statutaires ou relationnelles, et les conditions organisationnelles qui les renforcent ou les atténuent, apporterait un éclairage complémentaire précieux.

La cinquième perspective, enfin, porterait sur les effets de la diversité générationnelle dans les pratiques de transfert. Dans un secteur où cohabitent des experts expérimentés et des successeurs plus jeunes, socialisés dans des modes d'apprentissage parfois différents, les écarts de rapport au savoir, à l'autorité et à la transmission méritent une attention spécifique. Comprendre comment ces différences peuvent freiner ou, au contraire, enrichir les dynamiques de relève constitue une bonne piste de recherche.

Au-delà des apports scientifiques, des implications managériales et des prolongements qu'elle appelle, cette thèse repose sur une conviction fondamentale dont la validité empirique a été confirmée tout au long de l'enquête.

Ce qui fragilise une organisation à compétences critiques n'est pas seulement le départ de ceux qui savent. C'est l'incapacité à faire en sorte que d'autres puissent, progressivement, savoir à leur tour d'une manière suffisamment fiable pour agir. La relève apparaît alors pour ce qu'elle est réellement : non pas une succession de personnes, mais une continuité de capacités. Le transfert des connaissances n'en constitue pas un dispositif périphérique d'accompagnement. Il en est l'une des conditions organisationnelles décisives.

Tant que les savoirs critiques restent détenus de manière trop exclusive, insuffisamment partagés et peu réinvestis dans le travail collectif, la relève demeure partielle, nominale et vulnérable. Lorsque l'organisation réussit, au contraire, à rendre ces savoirs transmissibles dans des conditions de confiance, de reconnaissance, d'exposition progressive et d'apprentissage effectif, la continuité cesse d'être un principe abstrait inscrit dans un plan de succession pour devenir une réalité construite, éprouvée et reconnue dans l'action.

C'est cette réalité, construite dans les ateliers de maintenance d'ALGESCO, dans les postes de consignation de Sonelgaz, dans les unités de process de Sonatrach, dans les relations entre des experts qui transmettent et des successeurs qui s'approprient progressivement le savoir, que cette thèse a cherché à comprendre, à théoriser et à rendre utile pour celles et ceux qui, dans ces organisations et dans d'autres, ont la responsabilité d'assurer que ce qui sait aujourd'hui pourra encore agir demain.

Références bibliographiques

1. Ouvrages

- Argote, L. (1999). *Organizational learning: Creating, retaining and transferring knowledge*. Kluwer Academic Publishers.
- Argote, L. (2013). *Organizational learning: Creating, retaining and transferring knowledge*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5251-5
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Addison-Wesley.
- Ballay, J.-F. (2002). *Tous managers du savoir*. Éditions d'Organisation.
- Balmisse, G. (2005). *Guide des outils du knowledge management: Panorama, choix et mise en œuvre*. Vuibert.
- Baumard, P. (1995). *Organisations déconcertées: La gestion stratégique de la connaissance*. Masson.
- Baumard, P. (1999). *Tacit knowledge in organizations*. Sage.
- Becker, B. E., Huselid, M. A., & Beatty, R. W. (2009). *The differentiated workforce: Transforming talent into strategic impact*. Harvard Business Press.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. Anchor Books.
- Blaug, M. (1982). *The methodology of economics: Or how economists explain*. Cambridge University Press.
- Bouchez, J.-P. (2006). *Manager les travailleurs du savoir: Penser le management du futur*. Éditions Liaisons.
- Bouchez, J.-P. (2012). *L'économie du savoir: Construction, enjeux et perspectives*. De Boeck.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. Wiley.
- Bruneau, M., & Pujos, J.-F. (2000). *Le management de connaissances dans l'entreprise: Ressources humaines et systèmes d'information*. Éditions d'Organisation.
- Burrell, G., & Morgan, G. (1979). *Sociological paradigms and organizational analysis*. Heinemann.
- Byham, W. C., Smith, A. B., & Paese, M. J. (2002). *Grow your own leaders: How to identify, develop, and retain leadership talent*. Financial Times Prentice Hall.
- Cappelli, P. (2008). *Talent on demand: Managing talent in an age of uncertainty*. Harvard Business Press.

- Carrière, L. (2007). *La planification de la relève chez ABC*. Maîtrise, Université de Montréal.
- Carrière, J. (2019). *Gestion de la relève : enjeux et perspectives*. Presses de l'Université du Québec.
- Charan, R., Drotter, S., & Noel, J. (2001). *The leadership pipeline: How to build the leadership-powered company*. Jossey-Bass.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Sage.
- Crozier, M., & Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système: Les contraintes de l'action collective*. Éditions du Seuil.
- Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business School Press.
- DeLong, D. W. (2004). *Lost knowledge: Confronting the threat of an aging workforce*. Oxford University Press.
- Dia, M. (1996). *Africa's management in the 1990s and beyond: Reconciling indigenous and transplanted institutions*. World Bank Publications.
- Dietrich, A., Gilbert, P., Pigeyre, F., & Aubret, J. (2010). *Management des compétences: Enjeux, modèles et perspectives*. Dunod.
- Diez, R., & Sarton, L. (2012). *Transférer les compétences*. Eyrolles.
- Dixon, N. (2000). *Common knowledge: How companies thrive by sharing what they know*. Harvard Business School Press.
- Djeflat, A. (2006). *L'économie fondée sur la connaissance: État des lieux et perspectives pour l'Algérie*. Dar El Adib.
- Drucker, P. F. (1954). *The practice of management*. Harper & Row.
- Ermine, J.-L. (2008). *Management et ingénierie des connaissances*. Hermès Lavoisier.
- Giordano, Y. (Ed.). (2003). *Conduire un projet de recherche: Une perspective qualitative*. EMS.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Aldine. https://doi.org/10.4324/9780203793206
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. Paulist Press.
- Hatum, A. (2010). *Next generation talent management: Talent management to survive turmoil*. Palgrave Macmillan.

- Hlady-Rispal, M. (2002). *La méthode des cas: Application à la recherche en gestion*. De Boeck Université.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2nd ed.). Sage Publications.
- Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.
- Lacolare, V. (2011). *Valoriser la connaissance dans l'entreprise*. AFNOR.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence: Essai sur un attracteur étrange*. Les Éditions d'Organisation.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Sage.
- McCall, M. W. (1998). *High flyers: Developing the next generation of leaders*. Harvard Business School Press.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Michaels, E., Handfield-Jones, H., & Axelrod, B. (2001). *The war for talent*. Harvard Business School Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives* (2e éd., M. Hlady Rispal, Trad.). De Boeck Université.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Orr, J. E. (1996). *Talking about machines: An ethnography of a modern job*. Cornell University Press.
- Peirce, C. S. (1958). *Collected papers of Charles Sanders Peirce*. Harvard University Press.
- Penrose, E. (1959). *The theory of the growth of the firm*. Oxford University Press.
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. Doubleday.
- Prax, J.-Y. (2003). *Le manuel du knowledge management: Mettre en réseau les hommes et les savoirs pour créer de la valeur*. Dunod.

- Rothwell, W. J. (2010). *Effective succession planning: Ensuring leadership continuity and building talent from within* (4th ed.). AMACOM.
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed.). Sage.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.
- Silzer, R., & Dowell, B. E. (Eds.). (2010). *Strategy-driven talent management: A leadership imperative*. Jossey-Bass.
- Smilansky, J. (2006). *Developing executive talent: Best practices from global leaders*. Jossey-Bass.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage. https://doi.org/10.4135/9781452230153
- Szulanski, G. (2003). *Sticky knowledge: Barriers to knowing in the firm*. Sage.
- Thiétart, R.-A. (Ed.). (2007). *Méthodes de recherche en management* (3rd ed.). Dunod.
- Ulrich, D. (1997). *Human resource champions: The next agenda for adding value and delivering results*. Harvard Business School Press.
- Wacheux, F. (1996). *Méthodes qualitatives et recherche en gestion*. Economica.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Sage.
- Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2001). *Managing the unexpected: Assuring high performance in an age of complexity*. Jossey-Bass.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932
- Yanow, D., & Schwartz-Shea, P. (Eds.). (2009). *Interpretation and method: Empirical research methods and the interpretive turn*. M. E. Sharpe.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage.

- Zemke, R., Raines, C., & Filipczak, B. (2000). *Generations at work: Managing the clash of veterans, boomers, xers, and nexters in your workplace*. AMACOM.
- Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence: Pour une nouvelle logique*. Éditions Liaisons.

2. Chapitres d'ouvrages collectifs

- Allard-Poesi, F. (2003). Coder les données. In Y. Giordano (Ed.), *Conduire un projet de recherche: Une perspective qualitative* (pp. 245–290). EMS.
- Amroun, S. (2016). Le knowledge management: Une fonction émergente de l'économie fondée sur la connaissance. In A. Djeflat & M. Cherchem (Dirs.), *Économie fondée sur la connaissance: Fondements et application à l'entreprise algérienne*. Éditions universitaires européennes.
- Avenier, M.-J., & Gavard-Perret, M.-L. (2008). Inscrire son projet de recherche dans un cadre épistémologique. In M.-L. Gavard-Perret, D. Gotteland, C. Haon, & A. Jolibert (Eds.), *Méthodologie de la recherche: Réussir son mémoire ou sa thèse en sciences de gestion* (pp. 5–45). Pearson Education France.
- Charreire, S., & Durieux, F. (1999). Explorer et tester: Deux voies pour la recherche. In R.-A. Thiétart (Ed.), *Méthodes de recherche en management* (pp. 57–81). Dunod.
- David, A., & Hatchuel, A. (2007). From actionable knowledge to universal theory in management research. In S. Mohrman & E. Lawler (Eds.), *Useful research: Advancing theory and practice* (pp. 33–55). Berrett-Koehler.
- Djeflat, A. (2016). L'économie fondée sur la connaissance: Fondements et genèse de l'émergence du phénomène en Algérie. In A. Djeflat & M. Cherchem (Dirs.), *Économie fondée sur la connaissance: Fondements et application à l'entreprise algérienne*. Éditions universitaires européennes.
- Gavard-Perret, M.-L., & Helme-Guizon, A. (2012). Choisir parmi les techniques spécifiques d'analyse qualitative. In M.-L. Gavard-Perret, D. Gotteland, C. Haon, & A. Jolibert (Eds.), *Méthodologie de la recherche en sciences de gestion: Réussir son mémoire ou sa thèse* (2nd ed., pp. 247–278). Pearson Education France.
- Perret, V., & Séville, M. (2003). Fondements épistémologiques de la recherche. In R.-A. Thiétart (Ed.), *Méthodes de recherche en management* (2nd ed., pp. 13–33). Dunod.
- Perret, V., & Séville, M. (2007). Fondements épistémologiques de la recherche. In R.-A. Thiétart (Ed.), *Méthodes de recherche en management* (3rd ed., pp. 13–33). Dunod.

- Rouleau, L. (2003). La méthode biographique. In Y. Giordano (Ed.), *Conduire un projet de recherche: Une perspective qualitative* (pp. 133–171). EMS.

3. Articles de revues scientifiques

- Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Review: Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and research issues. *MIS Quarterly, 25*(1), 107–136. https://doi.org/10.2307/3250961
- Arrègle, J.-L. (2006). Analyse resource based et identification des actifs stratégiques. *Revue française de gestion, 32*(160), 241–259. https://doi.org/10.3166/rfg.160.241-260
- Audet, M. (2004). La gestion de la relève et le choc des générations. *Gestion, 29*(3).
- Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 82*(1), 150–169. https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2893
- Argote, L., McEvily, B., & Reagans, R. (2003). Managing knowledge in organizations: An integrative framework and review of emerging themes. *Management Science, 49*(4), 571–582. https://doi.org/10.1287/mnsc.49.4.571.14424
- Ballay, J.-F. (2010). Les paradoxes de la transmission et de l'apprentissage dans un monde radicalement incertain. *Télescope, 16*(1).
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management, 17*(1), 99–120. https://doi.org/10.1177/014920639101700108
- Beechler, S., & Woodward, I. C. (2009). The global war for talent. *Journal of International Management, 15*(3), 273–285. https://doi.org/10.1016/j.intman.2009.01.002
- Bender, S., & Fish, A. (2000). The transfer of knowledge and the retention of expertise: The continuing need for global assignments. *Journal of Knowledge Management, 4*(2), 125–137. https://doi.org/10.1108/13673270010372251
- Bélhadj, K., & Faradji, A. (2015). Modèles de transfert de connaissances au sein des alliances stratégiques. *Revue Maghrébine d'Économie et Management, 2*(2), 57–66.
- Bootz, J.-P., & Schenk, É. (2014). L'expert en entreprise: Proposition d'un modèle définitionnel et enjeux de gestion. *Management & Avenir*.
- Boudreau, J. W., & Ramstad, P. M. (2005). Talentship, talent segmentation, and sustainability: A new HR decision science paradigm for a new strategy definition. *Human Resource Management, 44*(2), 129–136. https://doi.org/10.1002/hrm.20054

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal, 9*(2), 27–40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa
- Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities of practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization Science, 2*(1), 40–57. https://doi.org/10.1287/orsc.2.1.40
- Cadieux, L., & Lorrain, J. (2004). Le processus de la succession dans les entreprises familiales: Une problématique comportant des défis estimables pour les chercheurs. *Revue internationale PME, 17*(3–4), 93–118.
- Cohen, W. M., & Levinthal, D. A. (1990). Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation. *Administrative Science Quarterly, 35*(1), 128–152. https://doi.org/10.2307/2393553
- Collings, D. G., & Mellahi, K. (2009). Strategic talent management: A review and research agenda. *Human Resource Management Review, 19*(4), 304–313. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2009.04.001
- Conger, J. A., & Fulmer, R. M. (2003). Developing your leadership pipeline. *Harvard Business Review, 81*(12), 76–84.
- Connelly, C. E., Černe, M., Dysvik, A., & Škerlavaj, M. (2019). Understanding knowledge hiding in organizations. *Journal of Organizational Behavior, 40*(7), 779–782. https://doi.org/10.1002/job.2407
- Cox, V., & Overbey, J. A. (2022). Generational knowledge transfer and retention strategies. *Development and Learning in Organizations: An International Journal, 37*(4), 10–13. https://doi.org/10.1108/DLO-03-2022-0055
- Darr, E. D., Argote, L., & Epple, D. (1995). The acquisition, transfer, and depreciation of knowledge in service organizations: Productivity in franchises. *Management Science, 41*(11), 1750–1762. https://doi.org/10.1287/mnsc.41.11.1750
- Day, D. V. (2001). Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly, 11*(4), 581–613. https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00061-8
- Dejoux, C., & Wechtler, H. (2011). Diversité générationnelle: Implications, principes et outils de management. *Management & Avenir*.

- DeLong, D. W., & Fahey, L. (2000). Diagnosing cultural barriers to knowledge management. *Academy of Management Perspectives, 14*(4), 113–127. https://doi.org/10.5465/ame.2000.3979820
- Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research, 6*(2), 80–88. https://doi.org/10.1177/1558689812437186
- Dierickx, I., & Cool, K. (1989). Asset stock accumulation and sustainability of competitive advantage. *Management Science, 35*(12), 1504–1511. https://doi.org/10.1287/mnsc.35.12.1504
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review, 48*(2), 147–160. https://doi.org/10.2307/2095101
- Dries, N. (2013). The psychology of talent management: A review and research agenda. *Human Resource Management Review, 23*(4), 272–285. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2013.05.001
- Dubois, A., & Gadde, L.-E. (2002). Systematic combining: An abductive approach to case research. *Journal of Business Research, 55*(7), 553–560. https://doi.org/10.1016/S0148-2963(00)00195-8
- Easterby-Smith, M., Lyles, M. A., & Tsang, E. W. K. (2008). Inter-organizational knowledge transfer: Current themes and future prospects. *Journal of Management Studies, 45*(4), 677–690. https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2008.00773.x
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review, 14*(4), 532–550. https://doi.org/10.5465/amr.1989.4308385
- Ermine, J.-L. (2010). Une démarche pour le transfert intergénérationnel des savoirs. *Télescope, 16*(1), 83–107.
- Fiol, C. M., & Lyles, M. A. (1985). Organizational learning. *Academy of Management Review, 10*(4), 803–813.
- Fonteneau, G. (2006). Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences et industries à risques: Enjeux et perspectives. *Revue de gestion des ressources humaines, 61*, 2–18.
- Foucher, R., & Gosselin, A. (2004a). La gestion de la relève et le transfert des connaissances. *Gestion, 29*(3), 38–46.
- Foucher, R., & Gosselin, A. (2004b). Mettre en place une gestion de la relève: Comment procéder, quelles pratiques adopter? *Gestion, 29*(3), 38–48.

- Fusch, P. I., & Ness, L. R. (2015). Are we there yet? Data saturation in qualitative research. *The Qualitative Report, 20*(9), 1408–1416. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2015.2281
- Galan, N. (2023a). Knowledge loss induced by organizational member turnover: A review of empirical literature, synthesis and future research directions (Part I). *The Learning Organization, 30*(2), 117–136. https://doi.org/10.1108/TLO-09-2022-0107
- Galan, N. (2023b). Knowledge loss induced by organizational member turnover: A review of empirical literature, synthesis and future research directions (Part II). *The Learning Organization, 30*(2), 137–161. https://doi.org/10.1108/TLO-09-2022-0108
- Gallardo-Gallardo, E., Dries, N., & González-Cruz, T. F. (2013). What is the meaning of talent in the world of work? *Human Resource Management Review, 23*(4), 290–300. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2013.05.002
- Garavan, T., Carbery, R., & Rock, A. (2012). Mapping talent development: Definition, scope and architecture. *European Journal of Training and Development, 36*(1), 5–24. https://doi.org/10.1108/03090591211192601
- Gherardi, S., & Nicolini, D. (2000). To transfer is to transform: The circulation of safety knowledge. *Organization, 7*(2), 329–348.
- Gioia, D. A. (2021). A systematic methodology for constructing grounded theory in organizational research. *Organizational Research Methods.* https://doi.org/10.1177/1094428120985339
- Gioia, D. A., Corley, K. G., & Hamilton, A. L. (2013). Seeking qualitative rigor in inductive research. *Organizational Research Methods, 16*(1), 15–31. https://doi.org/10.1177/1094428112452151
- Girod, M. (1995). La mémoire organisationnelle. *Revue française de gestion, 105*.
- Goh, S. C. (2002). Managing effective knowledge transfer: An integrative framework and some practice implications. *Journal of Knowledge Management, 6*(1), 23–30.
- Gosselin, A., & Foucher, R. (2004). Les pratiques de gestion de la relève au Québec. *Revue internationale de gestion, 29*(2), 52–62.
- Grant, R. M. (1996). Prospering in dynamically competitive environments: Organizational capability as knowledge integration. *Organization Science*.
- Grant, R. M. (1996). Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal, 17*(S2), 109–122. https://doi.org/10.1002/smj.4250171110

- Groves, K. S. (2007). Integrating leadership development and succession planning best practices. *Journal of Management Development, 26*(3), 239–260. https://doi.org/10.1108/02621710710732146
- Haines, V. Y., III. (2004). Les technologies de l'information et la gestion de la relève. *Gestion, 29*(3), 50–53.
- Haines, V. Y., III, & Petit, A. (1997). Conditions for successful human resource information systems. *Human Resource Management, 36*(2), 261–275. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-050X(199722)36:2<261: AID-HRM6>3.0.CO;2-V
- Hansen, M. T., Nohria, N., & Tierney, T. (1999). What's your strategy for managing knowledge? *Harvard Business Review, 77*(2), 106–116.
- Hedlund, G. (1994). A model of knowledge management and the N-form corporation. *Strategic Management Journal, 15*(S2), 73–90.
- Iles, P., Chuai, X., & Preece, D. (2010). Talent management and HRM in multinational companies in Beijing: Definitions, differences and drivers. *Journal of World Business, 45*(2), 179–189. https://doi.org/10.1016/j.jwb.2009.09.014
- Ingham, M. (1994). L'apprentissage organisationnel dans les coopérations. *Revue Française de Gestion*, janvier-février, 105–121.
- Inkpen, A. C. (1996). Creating knowledge through collaboration. *California Management Review, 39*(1), 123–140.
- Inkpen, A. C., & Dinur, A. (1998). Knowledge management processes and international joint ventures. *Organization Science, 9*(4), 454–468.
- Kamoche, K. (2002). Introduction: Human resource management in Africa. *International Journal of Human Resource Management, 13*(7), 993–997. https://doi.org/10.1080/09585190210131291
- Klein, H. K., & Myers, M. D. (1999). A set of principles for conducting and evaluating interpretive field studies in information systems. *MIS Quarterly, 23*(1), 67–93. https://doi.org/10.2307/249410
- Koenig, G. (1993). Production de la connaissance et constitution des pratiques organisationnelles. *Revue de gestion des ressources humaines, 9*, 4–17.
- Koenig, G. (2006). L'apprentissage organisationnel: Repérage des lieux. *Revue Française de Gestion, 32*(160), 293–306.

- Kogut, B., & Zander, U. (1992). Knowledge of the firm, combinative capabilities, and the replication of technology. *Organization Science, 3*(3), 383–397.
- Kogut, B., & Zander, U. (1993). Knowledge of the firm and the evolutionary theory of the multinational corporation. *Journal of International Business Studies, 24*(4), 625–645.
- Kupperschmidt, B. R. (2000). Multigeneration employees: Strategies for effective management. *The Health Care Manager, 19*(1), 65–76.
- Lam, A. (2000). Tacit knowledge, organizational learning and societal institutions: An integrated framework. *Organization Studies, 21*(3), 487–513.
- Lamari, M. (2010). Le transfert intergénérationnel des connaissances tacites: Les concepts utilisés et les évidences empiriques démontrées. *Télescope, 16*(1), 39–65.
- Lauzon, N., et al. (2013). La transmission intra-organisationnelle des savoirs: Une perspective managériale anglo-saxonne. *Savoirs, 31*(1), 9–48.
- Lane, P. J., & Lubatkin, M. (1998). Relative absorptive capacity and interorganizational learning. *Strategic Management Journal, 19*(5), 461–477.
- Lane, P. J., Koka, B. R., & Pathak, S. (2006). The reification of absorptive capacity: A critical review and rejuvenation of the construct. *Academy of Management Review, 31*(4), 833–863.
- Lepak, D. P., & Snell, S. A. (1999). The human resource architecture: Toward a theory of human capital allocation and development. *Academy of Management Review, 24*(1), 31–48. https://doi.org/10.5465/amr.1999.1580439
- Levin, D. Z., & Cross, R. (2004). The strength of weak ties you can trust: The mediating role of trust in effective knowledge transfer. *Management Science, 50*(11), 1477–1490. https://doi.org/10.1287/mnsc.1030.0136
- Lewis, R. E., & Heckman, R. J. (2006). Talent management: A critical review. *Human Resource Management Review, 16*(2), 139–154. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2006.03.001
- Madduma Hewage Ruchira Sandeepanie, P., Gamage, P., Gamage Dinoka Nimali Perera, & Thuduwage Lasanthika Sajeewani. (2024). Towards the conceptualization and the operationalization of the construct of talent management. *Management Research Review, 47*(7), 1052–1076. https://doi.org/10.1108/MRR-03-2023-0164
- March, J. G. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization Science, 2*(1), 71–87. https://doi.org/10.1287/orsc.2.1.71

- Maruca, R. F. (2003). Succession planning: Eliminating the mysteries. *Harvard Management Update, 8*(4), 3–5.
- Martin, C. A. (2005). From high maintenance to high productivity: What managers need to know about Generation Y. *Industrial and Commercial Training, 37*(1), 39–44.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist, 28*(1), 1–14. https://doi.org/10.1037/h0034092
- McDonnell, A., Collings, D. G., Mellahi, K., & Schuler, R. S. (2017). Talent management: A systematic review and future prospects. *European Journal of International Management, 11*(1), 86–128. https://doi.org/10.1504/EJIM.2017.081253
- Meyers, M. C., & van Woerkom, M. (2014). The influence of underlying philosophies on talent management. *Journal of World Business, 49*(2), 192–203. https://doi.org/10.1016/j.jwb.2013.11.003
- Minbaeva, D. B., & Michailova, S. (2004). Knowledge transfer and expatriation in multinational corporations: The role of disseminative capacity. *Employee Relations, 26*(6), 663–679.
- Narteh, B. (2008). Knowledge transfer in developed-developing country interfirm collaborations: A conceptual framework. *Journal of Knowledge Management, 12*(1), 78–91. https://doi.org/10.1108/13673270810852403
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science, 5*(1), 14–37.
- Orlikowski, W. J., & Baroudi, J. J. (1991). Studying information technology in organizations: Research approaches and assumptions. *Information Systems Research, 2*(1), 1–28. https://doi.org/10.1287/isre.2.1.1
- Pagan-Castaño, E., Ballester-Miquel, J. C., Sánchez-García, J., & Guijarro-García, M. (2022). What's next in talent management? *Journal of Business Research, 141*, 528–535. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.11.052
- Parry, E., & Urwin, P. (2011). Generational differences in work values: A review of theory and evidence. *International Journal of Management Reviews, 13*.
- Peteraf, M. A. (1993). The cornerstones of competitive advantage: A resource-based view. *Strategic Management Journal, 14*(3), 179–191.
- Pfeffer, J. (2001). Fighting the war for talent is hazardous to your organization's health. *Organizational Dynamics, 29*(4), 248–259. https://doi.org/10.1016/S0090-2616(01)00031-6

- Pijoan, N., Poilpot-Rocaboy, G., & Chevance, A. (2012). Coopérations intergénérationnelles: Quels outils mobilisés pour quels objectifs? Une analyse des accords et plans seniors en Bretagne. *La Revue des Sciences de Gestion, 253*.
- Rouby, E., & Thomas, C. (2004). La codification des compétences organisationnelles: L'épreuve des faits. *Revue Française de Gestion, 30*(149), 51–68.
- Saba, T. (2003). La gestion de la relève: Enjeux et pratiques. *Effectif, 6*(5), 12–20.
- Saba, T., & Guérin, G. (2004). Planifier la relève dans un contexte de vieillissement de la main-d'œuvre. *Gestion, 29*(3), 54–63.
- Schmidt, F. L., & Hunter, J. E. (1998). The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. *Psychological Bulletin, 124*(2), 262–274. https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.262
- Silzer, R., & Church, A. H. (2009). The pearls and perils of identifying potential. *Industrial and Organizational Psychology, 2*(4), 377–412. https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2009.01163.x
- Spender, J.-C., & Grant, R. M. (1996). Knowledge and the firm: Overview. *Strategic Management Journal, 17*(S2), 5–9.
- Szulanski, G. (1996). Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practice within the firm. *Strategic Management Journal, 17*(S2), 27–43. https://doi.org/10.1002/smj.4250171105
- Szulanski, G. (2000). The process of knowledge transfer: A diachronic analysis of stickiness. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 82*(1), 9–27.
- Tansley, C. (2011). What do we mean by the term talent in talent management? *Industrial and Commercial Training, 43*(5), 266–274. https://doi.org/10.1108/00197851111145853
- Tessier, N., & Bourdon, I. (2009). Le management des hommes: Un défi pour la gestion des connaissances. *La Revue des Sciences de Gestion, 237–238*(3), 35–42. https://doi.org/10.3917/rsg.237.0035
- Timmermans, S., & Tavory, I. (2012). Theory construction in qualitative research. *Sociological Theory, 30*(3), 167–186. https://doi.org/10.1177/0735275112457914
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight "big-tent" criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry, 16*(10), 837–851. https://doi.org/10.1177/1077800410383121

- Tsaousiotis, K., Panitsidis, K., Spinthiropoulos, K., & Zafeiriou, E. (2025). A new perspective on talent management: An integrative review of the current literature. *Administrative Sciences, 15*(3), Article 102. https://doi.org/10.3390/admsci15030102
- Turner, A., & Pennycook, R. (2011). Knowledge retention in high-reliability organizations: Managing tacit knowledge loss. *Journal of Loss Prevention in the Process Industries, 24*(3), 301–309.
- Twenge, J. M. (2010). A review of the empirical evidence on generational differences in work attitudes. *Journal of Business and Psychology, 25*(2), 201–210. https://doi.org/10.1007/s10869-010-9165-6
- Ulrich, D., & Dulebohn, J. H. (2015). Are we there yet? What's next for HR? *Human Resource Management Review, 25*(2), 188–204. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2014.11.004
- van den Hooff, B., & de Ridder, J. A. (2004). Knowledge sharing in context: The influence of organizational commitment, communication climate and CMC use on knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management, 8*(6), 117–130. https://doi.org/10.1108/13673270410567675
- Walsh, J. P., & Ungson, G. R. (1991). Organizational memory. *Academy of Management Review, 16*(1), 57–91. https://doi.org/10.5465/amr.1991.4278992
- Wang, H., Tong, L., Takeuchi, R., & George, G. (2016). Corporate social responsibility: An overview and new research directions. *Academy of Management Journal, 59*(2), 534–544.
- Wright, P. M., McMahan, G. C., & McWilliams, A. (1994). Human resources and sustained competitive advantage: A resource-based perspective. *International Journal of Human Resource Management, 5*(2), 301–326. https://doi.org/10.1080/09585199400000020

4. Thèses

- Benabderrahmane, Y. B. (2012). *Management des connaissances, déploiement des TIC et GRH des organisations: Cas de l'Algérie* [Thèse de doctorat en sciences de gestion, Université Paul-Valéry Montpellier III].
- Grim, S. (2018). *Le transfert des connaissances dans les organisations algériennes à compétences critiques: Une étude des pratiques et des conditions d'effectivité* [Thèse de doctorat en sciences de gestion]. Université d'Alger.

- Hadjar, A. (2014). *Gestion des connaissances et performance organisationnelle dans les entreprises algériennes* [Thèse de doctorat]. Université de Sétif.
- Hadjar, G. (2014). *Le partenariat public-privé: Transfert de connaissances managériales et apprentissage. Cas d'entreprises publiques algériennes* [Thèse de doctorat, Université Nice Sophia Antipolis].
- Hullin, A. (2010). *Les pratiques de transmission du métier: De l'individu au collectif. Une application au compagnonnage* [Thèse de doctorat en sciences de gestion, Université François-Rabelais de Tours].
- Kechad, R. (2001). *Organisation moderne et société: Réflexion sociologique sur le changement organisationnel et managérial à partir de l'étude de l'entreprise publique algérienne* [Thèse de doctorat d'État, Université d'Alger].
- Notais, A. (2009). *Le transfert de connaissance intra-organisationnel: Une approche par les mouvements de mobilité interne* [Thèse de doctorat en sciences de gestion, Université François-Rabelais de Tours].
- Prévot, F. (2005). *Le transfert inter-organisationnel de compétences: Application aux compétences logistiques dans le cadre des relations entre multinationales et fournisseurs locaux au Brésil* [Thèse de doctorat en sciences de gestion, Université de la Méditerranée Aix-Marseille II].
- Rouane, R. (2014). *Le transfert inter-organisationnel de compétences entre joint-ventures euro-algériennes et entreprises mères européennes* [Thèse de doctorat, Université Nice Sophia Antipolis].
- Volkov, I. (2011). *Transfert de connaissance dans les entreprises multinationales: Efficacité et influence des facteurs contextuels* [Thèse de doctorat, Université de Montréal].

5. Communications et actes de colloques

- Avenier, M.-J., & Thomas, H. (2011). Mixer quali et quanti pour quoi faire? Méthodologie sans épistémologie ne serait que ruine de la réflexion. *Communication présentée à la XXe Conférence de l'AIMS*.
- Berthon, B. (2001). Le transfert intra-organisationnel de connaissance: Revue de littérature. *Xe Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique*, Université Laval, Québec, 13–15 juin.

- Berthon, B. (2003). Pour une approche globale du transfert de connaissances: Une illustration empirique à l'intra-organisationnel. *XIIe Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique*.
- Prévot, F. (2007). Le transfert de connaissances: Une revue de littérature. *XVIe Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique*.

Table des matières

REMERCIEMENTS I
DÉDICACE III
SOMMAIRE IV
LISTE DES FIGURES V
LISTE DES TABLEAUX VI
LISTE DES ABRÉVIATIONS X
..... 1
INTRODUCTION GÉNÉRALE 1
Problématique de la recherche 5
Objectif général et objectifs spécifiques 5
Objectif général 5
Objectifs spécifiques 6
Propositions de recherche 6
Positionnement conceptuel et intérêt de la recherche 7
Choix méthodologiques 9
Structure de la thèse 10
CHAPITRE 1 : 11
GESTION DE LA RELÈVE ET MANAGEMENT DES TALENTS DANS LES ORGANISATIONS À COMPÉTENCES CRITIQUES 11
..... 11
INTRODUCTION 12
Section 1 : Les fondements conceptuels de la relève, du talent et de la criticité des compétences 14
1.1. La gestion de la relève : d'une logique de remplacement à une logique de continuité 15
1.1.1. Définitions de la relève 15
1.1.2. Le plan de relève comme dispositif de continuité 17
1.1.3. La relève comme processus 18
1.1.4. Définition retenue de la relève 18
1.2. Management des talents : genèse, controverses et choix retenu 20
1.2.1. Le talent : définitions et approches théoriques 21
1.2.2. Les approches inclusives et exclusive 23
1.2.3. Talent, expertise et continuité dans les environnements techniques 24
1.2.4. Le management des talents dans les entreprises publiques des économies en développement 25
1.2.5. Définition retenue du talent 26
1.3. La criticité des postes et des compétences 27
1.3.1. Le poste critique 27
1.3.2. La compétence critique 28
1.3.3. Les critères de criticité 29
1.3.4. Les effets d'une rupture de compétences 30
1.3.5. Définition retenue dans la thèse 31
1.3.6. Fiabilité organisationnelle et criticité dans les secteurs énergétiques 32
Section 2 : Processus et gouvernance de la relève 33
2.1. Concevoir la planification de la relève 33
2.1.1. Définition et finalités 33
2.1.2. Le plan de relève : structuration et temporalité 35
2.1.3. Les dimensions du plan de relève 36
2.1.4. La portée stratégique de la planification de la relève 37
2.2. Le processus de planification de la relève 38
2.2.1. Identifier les postes et les domaines critiques 39
2.2.2. Identifier les compétences requises 40
2.2.3. Repérer les successeurs potentiels 40
2.2.4. Préparer et développer les successeurs 41
2.2.5. Assurer le suivi et l'évaluation du dispositif 42

2.3. La gouvernance de la relève : acteurs et responsabilités *42*
2.3.1. La direction générale 43
2.3.2. La fonction ressources humaines 44
2.3.3. Le management de proximité 45
2.3.4. Les talents et les experts 45
2.3.5. Les successeurs potentiels 46
2.4. Instruments et articulations de la relève *47*
2.4.1. Les outils de la relève 47
2.4.2. Le référentiel de compétences 48
2.4.3. Relève, gestion prévisionnelle et carrières 49
2.4.4. Des outils à ajuster aux contextes de compétence critique 50
SECTION 3 : TENSIONS, LIMITES ET CONDITIONS DE RÉUSSITE DE LA RELÈVE 50
3.1. Les tensions de la relève *50*
3.1.1. Entre anticipation de long terme et contraintes de court terme 51
3.1.2. Entre dispositifs formels et pratiques effectives 52
3.1.3. Entre logique RH et logique opérationnelle 52
3.1.4. Entre préparation affichée et continuité effectivement assurée 53
3.2. Les limites de la planification de la relève *54*
3.2.1. La limite d'une approche strictement administrative 55
3.2.2. Les limites des outils formels déconnectés du terrain 55
3.2.3. Les limites liées à une préparation insuffisante des successeurs 56
3.2.4. Les limites liées à la concentration du savoir 56
3.3. Les conditions de réussite de la relève *57*
3.3.1. L'engagement de la direction et du management 58
3.3.2. L'identification fiable des talents et des zones critiques 59
3.3.3. La préparation progressive des successeurs 59
3.3.4. L'intégration de la relève aux autres pratiques RH 60
3.3.5. L'articulation avec la transmission des connaissances 60

CONCLUSION **61**

..... **64**

CHAPITRE 2 : **64**

LE TRANSFERT DES CONNAISSANCES DANS LES ORGANISATIONS À COMPÉTENCES CRITIQUES **64**

..... **64**

INTRODUCTION **65**

SECTION 1 : LA CONNAISSANCE EN ORGANISATION : NATURE, FORMES ET ENJEUX DE CONTINUITÉ 67
1.1. La connaissance comme ressource organisationnelle *68*
1.1.1. Données, information et connaissance : distinctions conceptuelles 68
1.1.2. De la connaissance individuelle à la connaissance organisationnelle 70
1.1.3. Connaissance, compétence et savoir-faire en situation 71
1.2. Les formes de la connaissance et leurs implications *72*
1.2.1. Connaissances explicites et connaissances tacites 73
1.2.2. Les savoirs d'expérience, de jugement et d'interprétation 73
1.2.3. Les connaissances situées dans le travail 75
1.2.4. Les connaissances critiques comme enjeu de vulnérabilité organisationnelle 76
1.3. La gestion des connaissances et la préservation du savoir organisationnel *77*
1.3.1. Le management des connaissances comme cadre général 77
1.3.2. Capitalisation, mémoire organisationnelle et rétention des connaissances 78
1.3.3. Les apports et les limites de la formalisation 79
1.3.4. La codification comme soutien, non comme substitut au transfert 80
SECTION 2 : LE TRANSFERT DES CONNAISSANCES : PROCESSUS, MODALITÉS ET CONDITIONS D'EFFECTIVITÉ 83
2.1. Définir le transfert des connaissances *84*
2.1.1. Transmission, partage, diffusion et transfert : clarifications 84
2.1.2. Le transfert comme processus d'appropriation 85
2.1.3. Le transfert intra-organisationnel : spécificités et difficultés 86
2.1.4. La viscosité du transfert et la résistance des savoirs critiques 86

2.2. Les mécanismes du transfert ... *89*
2.2.1. Les étapes du processus de transfert ... 89
2.2.2. La capacité d'absorption du récepteur ... 90
2.2.3. La capacité d'émission du détenteur de savoir ... 91
2.2.4. L'interaction entre émetteur, récepteur et contexte ... 92
2.3. Les modalités du transfert dans le travail ... *93*
2.3.1. Les dispositifs formels de transfert ... 93
2.3.2. Les pratiques informelles de circulation des savoirs ... 93
2.3.3. L'apprentissage situé et la participation progressive ... 94
2.3.4. Les communautés de pratique comme support du transfert tacite ... 94
2.4. Les conditions organisationnelles du transfert effectif ... *97*
2.4.1. Le rôle du temps dans l'appropriation des savoirs ... 97
2.4.2. La confiance, la reconnaissance et la qualité relationnelle ... 97
2.4.3. La culture organisationnelle comme levier ou frein ... 98
2.4.4. Les contraintes structurelles, hiérarchiques et opérationnelles ... 98
SECTION 3 : LE TRANSFERT DES CONNAISSANCES AU SERVICE DE LA RELÈVE ... 99
3.1. La relève comme reprise progressive des capacités critiques ... *100*
3.1.1. Les limites d'une relève conçue sans transfert ... 100
3.1.2. Du transfert de savoirs à la construction de l'autonomie ... 101
3.1.3. La relève effective comme continuité d'une capacité d'action ... 102
3.2. Les médiations du transfert dans la préparation de la relève ... *103*
3.2.1. Le rôle du manager de proximité dans l'organisation des situations formatrices ... 104
3.2.2. Le rôle des experts dans la transmissibilité des savoirs critiques ... 104
3.2.3. Le rôle du successeur dans l'appropriation du savoir ... 105
3.2.4. Le rôle des dispositifs organisationnels dans la continuité ... 105
3.3. La portée théorique du transfert pour la compréhension de la relève ... *107*
3.3.1. Le transfert comme mécanisme central de la relève ... 107
3.3.2. Les dimensions analytiques retenues pour la recherche ... 107
3.3.3. L'intérêt de cette approche pour l'étude des organisations énergétiques ... 108
3.3.4. L'ouverture vers le chapitre méthodologique ... 108

CONCLUSION ... **108**

CHAPITRE 3 : ... **112**

CADRE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE ... **112**

INTRODUCTION ... **113**

SECTION 1. POSITIONNEMENT ÉPISTÉMOLOGIQUE ET LOGIQUE GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE ... 114
1.1. Un positionnement interprétatif à ancrage constructiviste ... *115*
1.2. Place du chercheur et exigences de réflexivité ... *118*
1.3. Le raisonnement abductif comme logique d'enquête ... *121*
SECTION 2. DESIGN MÉTHODOLOGIQUE, COLLECTE, TRAITEMENT ET VALIDATION DES DONNÉES ... 123
2.1. Design de recherche et délimitation empirique ... *125*
2.2. Dispositif de collecte des données ... *128*
2.2.1. Les entretiens semi-directifs ... 128
2.2.1.1. Logique de sélection des participants ... 133
a. Modalités d'identification des participants ... 134
2.2.1.2. Critères d'inclusion et d'exclusion ... 136
2.2.1.3. Répartition synthétique des participants ... 138
2.2.2. L'observation non participante ... 140
2.2.3. L'analyse documentaire ... 141
2.2.3.1. Traitement et exploitation des sources documentaires ... 143
2.2.4. Logique de triangulation du dispositif empirique ... 144
2.2.5. Conditions pratiques de collecte, de transcription et de sécurisation du corpus ... 147
2.2.5.1. Encadré méthodologique : ajustements issus du terrain ... 148
2.3. Préparation du corpus et stratégie d'analyse ... *148*
2.3.1. Préparation du corpus ... 149
2.3.2. Codage et catégorisation ... 150
2.3.2.1. Stabilisation progressive du codage ... 154
2.3.3. Matrices d'analyse ... 156
2.3.3.1. Fonction analytique des matrices ... 156

2.4. Validation scientifique et considérations éthiques *157*
2.4.1. Conditions empiriques de saturation thématique 157
2.4.2. Cohérence interne du dispositif méthodologique 158
2.4.3. Considérations éthiques 160
2.4.4. Limites méthodologiques de l'enquête 160
SECTION 3. PRÉSENTATION CONTEXTUELLE DES CAS ÉTUDIÉS 161
3.1. Présentation du cas Algesco *163*
3.1.1. Structure organisationnelle et activités observées 163
3.1.2. Compétences sensibles et modalités d'accès au terrain 164
3.2. Présentation du cas Sonelgaz *165*
3.2.1. Structure organisationnelle et activités observées 165
3.2.2. Compétences sensibles et modalités d'accès au terrain 166
3.3. Présentation du cas Sonatrach *166*
3.3.1. Structure organisationnelle et activités observées 167
3.3.2. Compétences sensibles et modalités d'accès au terrain 167
3.4. Portée contextuelle de la sélection des cas *168*

CONCLUSION **169**

CHAPITRE 4 : **171**

ANALYSE, INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS **171**

..... **171**

INTRODUCTION **172**

SECTION 1. CONTEXTE ORGANISATIONNEL DE LA RELÈVE ET CONDITIONS DE CONTINUITÉ DES COMPÉTENCES 173
1.1. Représentations empiriques du talent et structures de relève *174*
1.1.1. Le talent selon les trois organisations 174
1.1.2. Formalisation des dispositifs et ses implications pour la circulation des connaissances 177
1.1.3. Hiérarchie, formalisation et dépendance au savoir tacite 178
1.1.4. Vulnérabilités organisationnelles associées à une relève insuffisamment anticipée 179
1.2. Formalisation, désignation des successeurs et articulation entre logique RH et contraintes opérationnelles *181*
1.2.1. Une formalisation inégale des dispositifs de relève 181
1.2.2. Désignation et accompagnement des successeurs 182
1.2.3. Articuler la relève aux contraintes opérationnelles 184
1.3. Tensions structurelles pesant sur la continuité des compétences *185*
1.3.1. L'urgence opérationnelle face au temps long de la relève 185
1.3.2. L'hétérogénéité institutionnelle et la fragmentation des pratiques 186
1.3.3. L'écart entre dispositifs prescrits et usages effectifs 187
1.3.4. La pression démographique et la fragilisation du capital de compétences 188
SECTION 2. DISPOSITIFS ET PRATIQUES OBSERVÉS DE TRANSFERT DES CONNAISSANCES 189
2.1. Les dispositifs formels de transfert des connaissances *190*
2.1.1. Matrices de compétences et référentiels métiers 190
2.1.2. Formations internes et apprentissages formellement organisés 192
2.1.3. Programmes d'intégration, tutorat et binômes encadrés 193
2.2. Les pratiques informelles de transfert des connaissances *194*
2.2.1. Apprendre dans l'action : observation, imitation et participation progressive 194
2.2.2. Le compagnonnage technique comme modalité centrale de transmission 195
2.2.3. Les échanges techniques informels et les savoirs transmis hors procédure 196
2.2.4. Les incidents et interventions imprévues comme moments d'apprentissage intensif 197
2.3. Les pratiques observées dans les trois organisations *198*
SECTION 3. EFFETS OBSERVÉS DU TRANSFERT SUR LA MONTÉE EN COMPÉTENCE DES SUCCESSEURS ET SUR LA DYNAMIQUE ORGANISATIONNELLE 199
3.1. Effets du transfert sur la montée en compétence des successeurs *200*
3.1.1. Une progression accélérée par l'exposition aux situations critiques 200
3.1.2. L'appropriation progressive du savoir tacite 202
3.1.3. Vers une autonomie plus affirmée et des capacités décisionnelles renforcées 204
3.2. Effets du transfert sur la préparation des successeurs à la relève *205*
3.2.1. Une préparation graduelle par l'exposition, l'épreuve et la reconnaissance 205

3.2.2. La construction progressive de la légitimité professionnelle 206
3.2.3. Intégration dans les réseaux de travail et préparation effective aux postes critiques 207
3.3. Effets organisationnels du transfert : dynamique collective et continuité des compétences *209*
3.3.1. Une réduction relative de la dépendance aux experts 210
3.3.2. Une amélioration du fonctionnement collectif 210
3.3.3. Une sécurisation progressive des compétences critiques 211
SECTION 4. DISCUSSION INTÉGRÉE : DU TRANSFERT DES CONNAISSANCES À LA PRÉPARATION DE LA RELÈVE 211
4.1. Mécanismes interprétatifs centraux du transfert au service de la relève *214*
4.1.1. Un transfert fondamentalement situé, ancré dans l'action 214
4.1.2. Une médiation managériale décisive 215
4.1.3. La prééminence du savoir tacite et expérientiel 216
4.1.4. Une dynamique relationnelle faite de confiance, de reconnaissance et de légitimité 217
4.2. Conditions et obstacles de transformation du transfert en véritable dispositif de relève *218*
4.2.1. Des conditions de soutien clairement identifiables 218
4.2.2. Des obstacles qui relèvent moins des personnes que des configurations d'ensemble 219
4.2.2.1. Deux formes de non-transfert transversales aux cas : délégation empêchée et rétention discrète du savoir 220
4.2.3. Comparaison des trois cas 221
4.3. Modèle interprétatif intégré du transfert au service de la relève effective *223*
4.3.1. Les entrées : ce qui doit être préservé et transmis 225
4.3.2. Les conditions facilitatrices : le socle qui rend le transfert possible 226
4.3.3. Les mécanismes de transfert ancrés dans le travail réel : ce qui fait circuler et transformer les savoirs 227
4.3.4. Les résultats intermédiaires chez le successeur : ce qui se construit progressivement 228
4.3.5. Le résultat final et les indicateurs observables de la relève effective 229
4.3.6. Les leviers transversaux de durabilité : ce que la littérature n'a pas suffi à prévoir 229
4.3.7. Les obstacles interrupteurs : ce qui dérègle la chaîne 230
4.3.8. Valeur ajoutée du modèle et portée analytique 231
4.3.9. Analyse analytique des conditions d'alignement et operateur de convergence 233
4.4. Confrontation des propositions de recherche aux résultats empiriques *237*
4.5. Implications managériales et recommandations opérationnelles *239*

CONCLUSION **242**

CONCLUSION GÉNÉRALE **247**

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES **258**

1. OUVRAGES 259
2. CHAPITRES D'OUVRAGES COLLECTIFS 263
3. ARTICLES DE REVUES SCIENTIFIQUES 264
4. THÈSES 272
5. COMMUNICATIONS ET ACTES DE COLLOQUES 273

TABLE DES MATIÈRES **275**

ANNEXES **282**

ANNEXE A. GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF

ANNEXE B. PROFILS DÉTAILLÉS DES PARTICIPANTS INTERROGÉS

ANNEXE C. GUIDE D'OBSERVATION NON PARTICIPANTE

ANNEXE D. LISTE DÉTAILLÉE DES DOCUMENTS INTERNES ET EXTERNES MOBILISÉS

ANNEXE E. EXTRAIT DE GRILLE DE CODAGE

ANNEXE F. EXTRAITS DE MATRICES D'ANALYSE INTRA-CAS ET INTER-CAS

ANNEXE G. CORRESPONDANCE ENTRE PROPOSITIONS DE RECHERCHE, DONNÉES MOBILISÉES ET TRAITEMENT ANALYTIQUE ..... ERREUR ! SIGNET NON DÉFINI.

ANNEXE H. PROTOCOLE ÉTHIQUE ET CONFIDENTIALITÉ ..... ERREUR ! SIGNET NON DÉFINI.

ANNEXE I. EXTRAIT DU JOURNAL DE RECHERCHE ET DE RÉFLEXIVITÉ . ERREUR ! SIGNET NON DÉFINI.

ANNEXE J. RÉCAPITULATIF DES SÉQUENCES D'OBSERVATION NON PARTICIPANTE . ERREUR ! SIGNET NON DÉFINI.

RÉSUMÉ..... **283**

ABSTRACT **283**

ANNEXES

Annexe A. Guide d’entretien semi-directif

A.1. Préambule présenté au participant

Bonjour, et merci d’avoir accepté de participer à cet entretien.

Cet entretien s’inscrit dans le cadre d’une recherche doctorale en sciences de gestion portant sur le transfert des connaissances et sa contribution à la préparation effective de la relève des talents dans le secteur énergétique algérien.

L’objectif est de comprendre, à partir de votre expérience, comment les savoirs critiques circulent dans votre organisation, comment ils sont transmis ou non, et dans quelle mesure cette transmission permet de préparer les personnes appelées à reprendre des rôles, des responsabilités ou des compétences jugées importantes pour la continuité de l’activité.

Il n’existe pas de bonne ou de mauvaise réponse. Ce qui nous intéresse ici, c’est votre expérience concrète, votre perception des pratiques réelles et votre analyse des conditions qui facilitent ou freinent la transmission des connaissances. L’entretien est confidentiel. Les propos recueillis seront anonymisés et utilisés uniquement dans le cadre scientifique de cette thèse. La durée moyenne prévue est d’environ 60 à 75 minutes.

Avec votre accord, l’entretien pourra être enregistré afin de garantir la fidélité de la transcription. Si vous ne souhaitez pas être enregistré, une prise de notes détaillée sera réalisée.

A.2. Fiche signalétique de l’entretien

Élément	Information renseignée
Code participant	
Organisation	Algesco / Sonelgaz / Sonatrach
Catégorie d’acteur	Talent / Successeur / Manager / Membre d’équipe / Responsable RH ou opérationnel
Fonction ou domaine d’activité	
Ancienneté dans l’organisation	
Ancienneté dans le poste actuel	
Site, unité ou direction	Information anonymisée
Date de l’entretien	
Durée de l’entretien	
Mode de recueil	Présentiel / Distanciel
Autorisation d’enregistrement	Oui / Non

A.3. Tronc commun de l’entretien

Axe 1. Parcours professionnel et position dans l’organisation

1. Pouvez-vous me présenter brièvement votre parcours professionnel dans l’organisation ?
2. Depuis combien de temps occupez-vous votre poste actuel ?
3. Quelles sont les principales responsabilités associées à votre activité ?
4. Dans votre travail, quelles sont les compétences ou connaissances que vous considérez comme les plus importantes ?

5. Selon vous, quelles compétences sont les plus difficiles à acquérir dans votre métier ?
6. Y a-t-il des savoirs ou des pratiques qui ne s'apprennent réellement qu'avec l'expérience du terrain ?

Relances possibles :

- Depuis combien de temps exercez-vous ce rôle ?
- Votre poste exige-t-il une forte expérience pratique ?
- Quelles situations vous paraissent les plus sensibles ou les plus difficiles à maîtriser ?
- À quoi reconnaît-on une personne réellement expérimentée dans votre métier ?

Axe 2. Compétences critiques et nature des connaissances

1. Dans votre activité, quels sont les savoirs ou savoir-faire qui vous semblent les plus sensibles pour la continuité du travail ?
2. Ces savoirs sont-ils plutôt formalisés dans des procédures, ou transmis par l'expérience et la pratique ?
3. Existe-t-il, dans votre unité ou votre équipe, des savoirs que l'on retrouve difficilement dans les documents officiels ?
4. Quels types de connaissances sont les plus difficiles à transmettre à un nouveau salarié ou à un successeur ?
5. Comment l'organisation identifie-t-elle les postes, les compétences ou les personnes considérés comme critiques ?
6. Selon vous, certains savoirs risquent-ils de disparaître avec les départs à la retraite, les mobilités internes ou les changements d'affectation ?

Relances possibles :

- Pouvez-vous donner un exemple de savoir difficile à formaliser ?
- Qu'apprend-on seulement en situation réelle de travail ?
- Quels savoirs relèvent plutôt de l'expérience, du jugement ou de l'intuition ?
- À quoi voit-on qu'un junior n'a pas encore acquis le raisonnement d'un salarié expérimenté ?

Axe 3. Pratiques de transfert des connaissances

1. Comment les connaissances sont-elles transmises dans votre unité, votre service ou votre équipe ?
2. Existe-t-il des dispositifs formels de transfert, comme le tutorat, le mentorat, les binômes, les retours d'expérience, les plans de formation ou les passations structurées ?
3. Quelles sont les pratiques informelles les plus fréquentes : observation, accompagnement sur le terrain, démonstration, correction, échange entre collègues, apprentissage par incident ?
4. Pouvez-vous me décrire une situation concrète où un savoir important a été transmis ?
5. Dans quelles situations apprend-on le plus : en formation, en intervention, lors d'incidents, dans les échanges quotidiens ou dans les réunions techniques ?

6. Le transfert se fait-il de manière planifiée ou plutôt selon les occasions du travail ?
7. Y a-t-il des connaissances que les salariés expérimentés ont du mal à expliquer parce qu'elles relèvent de l'habitude, du jugement ou de l'expérience accumulée ?

Relances possibles :

- Le transfert se fait-il plutôt dans les routines ou dans les situations critiques ?
- Y a-t-il des situations formatrices ?
- Quels dispositifs fonctionnent réellement sur le terrain ?
- Quels dispositifs existent sur le papier mais restent peu utilisés ?
- Le transfert se fait-il davantage par la parole, par l'observation ou par la mise en situation ?

Axe 4. Relation entre expert, talent et successeur

1. Comment se construit la relation entre un salarié expérimenté et une personne appelée à reprendre une partie de ses compétences ?
2. Qu'est-ce qui facilite la confiance entre celui qui détient le savoir et celui qui apprend ?
3. Le successeur est-il toujours clairement identifié ?
4. Comment le successeur est-il progressivement exposé aux situations complexes ?
5. Existe-t-il des résistances, des réticences ou des tensions dans la transmission ?
6. Selon vous, qu'est-ce qui peut pousser un expert à partager son savoir ou, au contraire, à en retenir une partie ?
7. Comment la légitimité du successeur se construit-elle auprès des experts, des managers et des équipes ?

Relances possibles :

- La confiance joue-t-elle un rôle dans la qualité du transfert ?
- Le successeur doit-il d'abord faire ses preuves avant d'accéder à certains savoirs ?
- L'expert se sent-il reconnu lorsqu'il transmet ?
- Y a-t-il parfois une crainte de perdre sa place, son statut ou son pouvoir d'expertise ?
- Comment les équipes réagissent-elles lorsqu'un successeur commence à prendre plus d'autonomie ?

Axe 5. Rôle des managers et de la fonction RH

1. Quel rôle jouent les managers de proximité dans l'organisation du transfert des connaissances ?
2. Les managers facilitent-ils la mise en relation entre experts et successeurs ?
3. Comment arbitrent-ils entre les exigences de production, les urgences opérationnelles et le temps nécessaire à la transmission ?
4. La fonction RH intervient-elle dans l'identification des compétences critiques ou dans la préparation des successeurs ?

5. Existe-t-il des outils RH liés à la relève : matrices de compétences, plans de succession, référentiels métiers, plans de formation ou dispositifs de suivi ?
6. Ces outils sont-ils réellement utilisés sur le terrain ?
7. Comment pourrait-on mieux articuler les dispositifs RH avec les pratiques concrètes de transfert des connaissances ?

Relances possibles :

- Le manager protège-t-il du temps pour apprendre ?
- Le manager joue-t-il un rôle dans la constitution des binômes ?
- Les RH connaissent-elles réellement les savoirs critiques détenus par les experts ?
- Les outils RH reflètent-ils le niveau réel de maîtrise sur le terrain ?
- Comment la progression d'un successeur est-elle suivie ?

Axe 6. Conditions favorables, obstacles et tensions

1. Quelles sont les conditions qui facilitent le transfert des connaissances dans votre organisation ?
2. Quelles sont les principales difficultés rencontrées ?
3. Le temps disponible est-il suffisant pour transmettre les savoirs critiques ?
4. La culture de l'organisation encourage-t-elle le partage des connaissances ?
5. Les salariés expérimentés sont-ils reconnus pour leur rôle de transmission ?
6. Les successeurs disposent-ils de suffisamment d'occasions pour apprendre dans l'action ?
7. Quels sont, selon vous, les obstacles les plus importants : charge de travail, manque de formalisation, urgence opérationnelle, rétention des savoirs, absence de reconnaissance, cloisonnement entre services ou mobilité des personnes ?

Relances possibles :

- Les urgences opérationnelles prennent-elles le dessus sur l'apprentissage ?
- Certaines personnes gardent-elles pour elles une partie de leur savoir ?
- Le manque de temps est-il un obstacle important ?
- Les outils formels sont-ils suffisamment utilisés ?
- Le transfert dépend-il davantage de la volonté des personnes ou de l'organisation du travail ?

Axe 7. Contribution du transfert à la préparation de la relève

1. Selon vous, le transfert des connaissances contribue-t-il réellement à préparer la relève ?
2. Qu'est-ce qui permet de dire qu'un successeur est prêt, ou au moins suffisamment autonome, pour reprendre une activité ou un rôle critique ?
3. La préparation de la relève repose-t-elle davantage sur les outils formels ou sur l'apprentissage en situation ?
4. Quels effets le transfert des connaissances produit-il sur l'autonomie des successeurs ?

5. Le transfert permet-il de réduire la dépendance à certains experts ?
6. Quelles améliorations seraient nécessaires pour rendre la relève plus effective ?
7. Si vous deviez formuler une recommandation principale à votre organisation, quelle serait-elle ?

Relances possibles :

- Comment sait-on qu'un successeur est réellement prêt ?
- Que manque-t-il pour transformer un apprentissage ponctuel en relève durable ?
- La relève est-elle seulement une désignation formelle ou une véritable montée en compétence ?
- Que faudrait-il changer à l'échelle du management, des RH ou de l'organisation du travail ?
- Quels risques apparaissent lorsque le transfert n'est pas organisé ?

A.4. Questions spécifiques selon le profil du participant

A.4.1. Module spécifique pour les responsables RH ou acteurs impliqués dans les dispositifs formels

1. Comment votre organisation identifie-t-elle les postes critiques et les compétences sensibles ?
2. Quels critères sont utilisés pour repérer les salariés à préparer à une succession ?
3. Existe-t-il un lien formalisé entre plans de formation, plans de relève et transfert des connaissances ?
4. Quels dispositifs relient aujourd'hui transfert des connaissances et préparation de la relève ?
5. Comment les outils RH sont-ils articulés aux besoins réels du terrain ?
6. Comment suivez-vous la progression des successeurs ?
7. Quels obstacles rencontrez-vous dans l'institutionnalisation de ces pratiques ?
8. Quels ajustements vous paraissent nécessaires pour renforcer le lien entre transfert des connaissances et préparation effective de la relève ?

A.4.2. Module spécifique pour les managers de proximité

1. Comment organisez-vous concrètement la transmission entre experts et successeurs ?
2. Comment choisissez-vous les situations dans lesquelles un successeur peut être exposé à un apprentissage plus complexe ?
3. Comment arbitrez-vous entre urgence opérationnelle et temps d'apprentissage ?
4. Quelles pratiques de coaching, de compagnonnage ou de mise en situation mobilisez-vous ?
5. Comment évaluez-vous la progression d'un successeur ?
6. Sur quels critères jugez-vous qu'un successeur devienne prêt ?
7. Quels obstacles managériaux freinent le transfert des connaissances ?

8. Quels soutiens recevez-vous de la hiérarchie ou des RH pour organiser cette transmission ?

A.4.3. Module spécifique pour les experts, talents ou salariés expérimentés

1. Quels savoirs détenez-vous que vous jugez difficiles à transmettre ?
2. Comment choisissez-vous ce que vous transmettez, à qui, et à quel moment ?
3. Quelles méthodes utilisez-vous pour transmettre des savoirs tacites ou issus de l'expérience ?
4. Avez-vous déjà accompagné un successeur, un junior ou un salarié moins expérimenté ?
5. Qu'est-ce qui vous aide à transmettre votre expérience ?
6. Qu'est-ce qui peut vous freiner dans cette transmission ?
7. Avez-vous le sentiment que votre rôle de transmetteur est reconnu par l'organisation ?
8. Comment évaluez-vous l'efficacité de votre transmission ?

A.4.4. Module spécifique pour les successeurs ou salariés en apprentissage

1. Comment avez-vous été identifié comme successeur, remplaçant potentiel ou salarié à faire monter en compétence ?
2. Comment avez-vous appris les savoirs les plus importants pour votre poste ?
3. Avez-vous bénéficié d'un accompagnement par un expert, un manager ou un collègue expérimenté ?
4. Qu'avez-vous appris de plus précieux au contact des experts ?
5. Quels types de connaissances vous ont été transmis : techniques, procédurales, relationnelles, contextuelles ou liées à l'expérience ?
6. Quels supports ou situations d'apprentissage vous ont le plus aidé ?
7. À quels moments vous êtes-vous senti réellement progresser ?
8. Qu'est-ce qui vous manque encore pour être autonome ?
9. Quel accompagnement recevez-vous de votre manager et de votre environnement de travail ?

A.4.5. Module spécifique pour les membres d'équipes

1. Comment les savoirs circulent-ils au sein de votre équipe ?
2. Les apprentissages se font-ils plutôt de manière formelle ou informelle ?
3. Quel rôle jouent les collègues dans l'apprentissage des nouveaux ou des successeurs ?
4. Observez-vous des situations où un expert transmet spontanément son savoir ?
5. Quelles pratiques collectives facilitent la transmission : réunions, discussions après intervention, retours d'expérience, entraide, observation ?
6. L'équipe joue-t-elle un rôle dans la reconnaissance ou la légitimation du successeur ?
7. Selon vous, qu'est-ce qui freine le plus le partage des connaissances dans l'équipe ?

A.5. Clôture de l’entretien

1. Souhaitez-vous ajouter un élément que nous n’avons pas abordé ?
2. Y a-t-il un point que vous jugez important pour comprendre le transfert des connaissances dans votre organisation ?
3. Selon vous, quelle serait la mesure prioritaire pour améliorer la préparation effective de la relève ?
4. Accepteriez-vous d’être recontacté si une précision méthodologique ou technique était nécessaire ?

Je vous remercie pour votre disponibilité et pour la richesse de votre contribution.

Annexe B. Profils détaillés des participants interrogés

Les informations présentées ci-dessous ont volontairement été formulées de manière générale. Les intitulés de postes, les sites, les unités, les directions et certaines responsabilités spécifiques ont été anonymisés ou regroupés par grands domaines d’activité.

Les participants ont été codés selon leur rôle principal dans le processus étudié : **T** pour les talents, **S** pour les successeurs ou salariés en situation d’apprentissage, **M** pour les managers ou responsables de proximité, et **E** pour les membres d’équipes impliqués dans des situations de transmission.

Tableau B1. Profils anonymisés des participants interrogés

Code D'entretien	Code de rôle	Organisation	Fonction ou domaine d’activité anonymisé	Rôle dans l’enquête	Ancienneté approximative dans l’organisation étudiée	Niveau de responsabilité	Critère principal d’inclusion
ENT01	T1	Algesco	Maintenance spécialisée	Talent / expert	10–15 ans	Cadre technique	Détention d’une expertise critique et participation à des situations de transmission
ENT02	T2	Algesco	Équipements industriels	Talent / expert	15–20 ans	Exécution expérimentée	Maîtrise d’un savoir technique difficilement substituable
ENT03	T3	Algesco	Instrumentation et contrôle	Talent / expert	10–15 ans	Cadre technique	Expertise mobilisée dans des activités sensibles
ENT04	S1	Algesco	Ingénierie de service	Successeur	1–3 ans	Cadre technique	Salarié engagé dans une montée en compétence auprès d’acteurs expérimentés
ENT05	S2	Algesco	Maintenance junior	Successeur	2–4 ans	Exécution	Apprentissage terrain auprès

							de salariés expérimentés
ENT 06	S3	Algesco	Support technique junior	Successeur	1–2 ans	Cadre technique	Exposition progressive à des activités à forte intensité de savoir
ENT 07	M1	Algesco	Encadrement maintenance	Manager	10–15 ans	Encadrement	Organisation de binômes et suivi de situations de transmission
ENT 08	M2	Algesco	Planification opérationnelle	Manager	8–10 ans	Cadre	Participation à l'organisation des affectations et des rotations
ENT 09	M3	Algesco	Coordination technique	Manager	10–15 ans	Encadrement supérieur	Suivi du développement des compétences et de l'exposition au terrain
ENT 10	E1	Algesco	Atelier technique	Membre d'équipe	8–12 ans	Exécution	Participation à des apprentissages informels et collectifs
ENT 11	E2	Algesco	Qualité / sécurité opérationnelle	Membre d'équipe	6–10 ans	Cadre	Observation des pratiques de travail et des exigences de sécurité
ENT 12	E3	Algesco	Support opérationnel	Membre d'équipe	5–8 ans	Cadre	Contribution aux situations collectives de transfert
ENT 13	T4	Sonelgaz	Exploitation réseau	Talent / expert	20 ans et plus	Exécution expérimentée	Expertise liée aux situations critiques d'exploitation
ENT 14	T5	Sonelgaz	Encadrement exploitation	Talent / expert	15–20 ans	Encadrement	Référent opérationnel dans des activités sensibles
ENT 15	T6	Sonelgaz	Maintenance d'infrastructures	Talent / expert	15–20 ans	Exécution expérimentée	Savoir tacite lier à la continuité des installations
ENT 16	T7	Sonelgaz	Supervision technique	Talent / expert	10–15 ans	Exécution expérimentée	Référent informel dans les apprentissages de terrain

ENT 17	S4	Sonelgaz	Intervention terrain	Successeur	2–4 ans	Exécution	Formation pratique en situation opérationnelle
ENT 18	S5	Sonelgaz	Réseau et exploitation	Successeur	1–3 ans	Cadre technique	Positionnement sur une activité à compétences critiques
ENT 19	S6	Sonelgaz	Technique débutant	Successeur	1–2 ans	Exécution	Apprentissage quotidien auprès d'acteurs expérimentés
ENT 20	M4	Sonelgaz	Responsable unité technique	Manager	10–15 ans	Cadre	Organisation des rotations et de l'exposition au terrain
ENT 21	M5	Sonelgaz	Encadrement exploitation	Manager	20 ans et plus	Encadrement	Supervision des pratiques de transfert et de relève
ENT 22	E4	Sonelgaz	Intervention opérationnelle	Membre d'équipe	8–10 ans	Exécution	Participation aux situations de transmission pratique
ENT 23	E5	Sonelgaz	Supervision et coordination	Membre d'équipe	6–8 ans	Exécution	Expérience des situations d'incident et de coordination collective
ENT 24	T8	Sonatrach	Procédés industriels	Talent / expert	15–20 ans	Cadre technique	Expertise procédés mobilisée dans des activités critiques
ENT 25	T9	Sonatrach	Conduite d'unité	Talent / expert	20 ans et plus	Exécution expérimentée	Maîtrise d'une activité opérationnelle sensible
ENT 26	T10	Sonatrach	Opérations spécialisées	Talent / expert	15–20 ans	Cadre technique	Expérience dans la gestion de situations techniques complexes
ENT 27	T11	Sonatrach	Instrumentation et contrôle	Talent / expert	15–20 ans	Cadre technique	Expertise difficilement substituable à court terme
ENT 28	T12	Sonatrach	Fiabilité des équipements	Talent / expert	15–20 ans	Cadre technique	Expertise liée à la continuité et à la fiabilité des installations
ENT 29	S7	Sonatrach	Procédés junior	Successeur	1–3 ans	Cadre technique	Affectation dans un parcours

							d’apprentissage auprès d’un expert
ENT 30	S8	Sonatrach	Conduite junior	Successeur	1–2 ans	Exécution	Apprentissage en situation d’exploitation
ENT 31	S9	Sonatrach	Ingénierie junior	Successeur	1–2 ans	Cadre technique	Positionnement dans une trajectoire d’apprentissage sur des activités techniques sensibles
ENT 32	M6	Sonatrach	Encadrement procédés	Manager	10–15 ans	Encadrement	Suivi des apprentissages et des transitions de compétences
ENT 33	M7	Sonatrach	Supervision opérationnelle	Manager	10–15 ans	Cadre	Encadrement de situations formatives et sécuritaires
ENT 34	E6	Sonatrach	Ressources humaines terrain	Membre d’équipe	8–12 ans	Exécution	Participation aux transmissions techniques
ENT 35	E7	Sonatrach	Opérations terrain	Membre d’équipe	10–12 ans	Exécution	Observation des apprentissages situés et de la coordination collective

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus d’enquête.

Annexe C. Guide d’observation non participante

Tableau C1. Guide de prise de notes lors des observations non participantes

Dimension observée	Points d’attention	Trace consignée dans le journal de terrain	Lien avec la recherche
Contexte de l’observation	Organisation, unité, type d’activité, lieu, moment de la journée	Description du cadre général, sans indication permettant d’identifier un site sensible	Situer la pratique de transfert dans son environnement concret
Acteurs présents	Expert, successeur, manager, membres d’équipe, acteurs support	Codes anonymisés et rôle général de chaque participant	Identifier les positions occupées dans la situation de transmission
Nature de la situation	Intervention programmée, diagnostic, réunion technique, maintenance, accompagnement, incident	Description de la situation observée et de son déroulement	Comprendre dans quels moments le transfert apparaît réellement
Interactions expert–successeur	Explication, démonstration, correction, question, silence, observation, imitation	Séquences significatives d’échange ou d’apprentissage	Repérer les modalités concrètes de transmission

Gestes et savoirs tacites	Gestes professionnels, diagnostic intuitif, ajustements, repères non verbalisés	Description factuelle des gestes ou décisions observées	Accéder aux dimensions incorporées du savoir
Rôle du manager	Affectation en binôme, arbitrage, encouragement, contrôle, gestion du temps	Actions visibles du manager dans l'organisation du transfert	Comprendre la médiation managériale dans la préparation de la relève
Contraintes opérationnelles	Urgence, surcharge, interruption, sécurité, disponibilité des experts	Incidents de déroulement, interruptions ou arbitrages observés	Identifier les freins concrets au transfert
Usage des supports formels	Procédures, fiches techniques, matrices, documents de formation	Manière dont les documents sont utilisés ou ignorés	Comparer le prescrit, le déclaré et l'observé
Climat relationnel	Confiance, distance, hésitation, reconnaissance, tension, coopération	Indices comportementaux et éléments de contexte	Comprendre les conditions relationnelles du transfert
Réactions du successeur	Questions, prise d'initiative, hésitation, appropriation progressive	Comportements observés pendant l'apprentissage	Apprécier la construction de l'autonomie
Réflexivité du chercheur	Effet possible de la présence, incompréhensions techniques, biais d'interprétation	Notes personnelles séparées des faits observés	Renforcer la transparence méthodologique
Pistes analytiques émergentes	Hypothèses provisoires, rapprochements avec les entretiens ou documents	Notes interprétatives provisoires	Préparer le codage et la triangulation

Source : élaboré par nos soins, adapté aux exigences de l'enquête de terrain.

C.2. Fiche type d'observation

Élément	Information renseignée
Code de l'observation	OBS-
Organisation	Algesco / Sonelgaz / Sonatrach
Type de situation observée	
Date	
Durée approximative	
Acteurs présents	Codes anonymisés
Contexte de l'activité	
Description factuelle de la situation	
Interactions significatives	
Éléments de savoir tacite repérés	
Rôle du manager ou du responsable de terrain	
Contraintes observées	
Supports ou documents utilisés	
Premières pistes interprétatives	
Réflexivité du chercheur	

Annexe D. Liste détaillée des documents internes et externes mobilisés

Tableau D1. Récapitulatif du corpus documentaire mobilisé

Type de documents	Volume approximatif	Source générale	Fonction dans l'enquête
Documents internes RH	15	Algesco, Sonelgaz, Sonatrach	Identifier les dispositifs formels de gestion des compétences, de

			formation, de succession et de préparation de la relève
Documents internes techniques	18	Unités techniques, opérationnelles ou de maintenance	Comprendre les connaissances codifiées, les procédures d'intervention et les exigences associées aux activités critiques
Documents internes organisationnels	14	Directions, unités, services opérationnels ou supports	Situer les pratiques de transfert dans les structures, responsabilités, affectations et modes de coordination
Documents externes sectoriels et institutionnels	8	Sources publiques, rapports institutionnels, statistiques et études sectorielles	Contextualiser le secteur énergétique et les contraintes dans lesquelles s'inscrivent les organisations étudiées
Travaux académiques et études antérieures	11	Articles, thèses, mémoires, ouvrages et travaux scientifiques	Nourrir la mise en perspective conceptuelle, méthodologique et empirique de la recherche

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus documentaire.

Tableau D2. Typologie détaillée des documents mobilisés et apport à l'analyse

Code documentaire	Type de document	Contenu principal	Source générale	Apport à l'analyse
DOC-RH-01	Fiches de poste	Missions, responsabilités, compétences attendues	Documents internes	Identifier les compétences associées aux postes sensibles ou aux fonctions critiques
DOC-RH-02	Référentiels métiers	Familles de métiers, niveaux de maîtrise, compétences clés	Documents internes	Repérer les compétences formalisées et leur degré de précision
DOC-RH-03	Matrices de compétences	Niveaux de maîtrise, besoins de développement, écarts constatés	Documents internes	Examiner la manière dont les compétences critiques sont suivies et évaluées
DOC-RH-04	Plans de formation	Objectifs de développement, publics concernés, contenus de formation	Documents internes	Analyser les priorités de montée en compétence et leur articulation avec la relève
DOC-RH-05	Documents relatifs à la relève	Succession, remplacement, préparation des profils, suivi des compétences	Documents internes	Identifier les dispositifs formels liés à la préparation des successeurs
DOC-RH-06	Bilans ou rapports RH	Effectifs, mobilité, départs, besoins en compétences	Documents internes	Situer les enjeux démographiques et organisationnels liés à la continuité des compétences
DOC-TECH-01	Procédures de maintenance	Étapes d'intervention, règles techniques, contrôles, exigences de sécurité	Documents internes	Identifier les savoirs codifiés mobilisés dans les activités critiques
DOC-TECH-02	Guides d'exploitation	Modes opératoires, consignes, routines d'exploitation	Documents internes	Comparer les savoirs prescrits aux pratiques observées sur le terrain
DOC-TECH-03	Supports de diagnostic	Indicateurs techniques,	Documents internes	Comprendre la part formalisée du diagnostic opérationnel

		anomalies, séquences de décision		
DOC-TECH-04	Comptes rendus d'intervention	Description d'incidents, opérations techniques, actions correctives	Documents internes	Reconstituer certaines situations de travail pertinentes pour l'analyse du transfert
DOC-TECH-05	Supports HSE	Règles de sécurité, prévention des risques, procédures sensibles	Documents internes	Situer les contraintes de sécurité qui encadrent les pratiques de transmission
DOC-TECH-06	Documents de mise en service, d'essais ou de contrôle	Séquences techniques, validation d'équipements, exigences de conformité	Documents internes	Identifier les moments où les savoirs critiques sont fortement mobilisés
DOC-ORG-01	Organigrammes	Structures, rattachements, lignes hiérarchiques	Documents internes	Comprendre les configurations organisationnelles des cas étudiés
DOC-ORG-02	Notes de service	Instructions, affectations, règles de fonctionnement	Documents internes	Analyser les formes de coordination formelle autour des activités critiques
DOC-ORG-03	Supports de réunion	Points techniques, priorités, suivi d'activité	Documents internes	Repérer les espaces où circulent les informations et les savoirs professionnels
DOC-ORG-04	Documents de planification	Affectations, rotations, programmes d'intervention	Documents internes	Comprendre l'organisation des situations d'exposition au terrain et des binômes
DOC-EXT-01	Rapports sectoriels	Évolution du secteur énergétique, contraintes techniques et institutionnelles	Sources publiques ou institutionnelles	Contextualiser les trois organisations étudiées
DOC-EXT-02	Statistiques publiques	Données économiques, démographiques ou sectorielles	Sources institutionnelles	Situer l'environnement général de la recherche
DOC-EXT-03	Travaux académiques	Transfert des connaissances, relève, compétences critiques, secteur énergétique	Littérature scientifique	Nourrir le dialogue entre terrain et cadre conceptuel
DOC-EXT-04	Études, mémoires ou thèses antérieurs	Données locales ou sectorielles complémentaires	Travaux universitaires	Éclairer certains aspects du contexte algérien et des pratiques de gestion des compétences

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus documentaire.

Annexe E. Extrait de grille de codage

Tableau E1. Extrait de grille de codage à partir du corpus anonymisé

Extrait anonymisé du corpus , reformulé pour confidentialité	Reformulation analytique	Source du matériau	Code initial	Catégorie intermédiaire	Thème analytique	Proposition de recherche éclairée

« Au début, moi je regardais surtout comment l'ancien faisait. Ce n'était pas dans le bureau que je comprenais le mieux. C'est quand il intervenait devant moi, qu'il me disait : regarde ici, écoute le bruit, ne touche pas encore, observe d'abord. Là, les choses deviennent plus claires. »	L'apprentissage est décrit comme plus concret lorsqu'il se déroule pendant une intervention plutôt qu'en dehors de la situation de travail.	Entretien successeur/ profil junior technique	Apprentissage en situation réelle	Modalités situées de transmission	Transfert comme pratique située	PR2
« La formation donne la base, c'est vrai. Mais quand il y a une panne, on apprend autrement. On voit ce que l'expert regarde en premier, ce qu'il évite de faire, comment il garde son calme. Ce genre de chose, personne ne l'explique vraiment dans une salle. »	Les situations de panne ou d'incident sont présentées comme des moments où les successeurs apprennent davantage qu'en formation formelle.	Entretien membre d'équipe/ profil opérationnel	Apprentissage par incident	Situations critiques comme moments formateurs	Apprentissage situé et appropriation progressive	PR2
« Il ne suffit pas d'être affecté avec un ancien pour qu'il vous donne tout ce qu'il sait. Il faut d'abord montrer qu'on est sérieux, qu'on écoute, qu'on respecte la manière de travailler. Après, petit à petit, il commence à expliquer plus franchement. »	L'accès au savoir de l'expert dépend d'abord de la confiance et de la légitimité reconnue au successeur.	Entretien successeur/ profil cadre junior	Légitimité du successeur	Conditions relationnelles du transfert	Confiance, reconnaissance et coopération	PR4
« Mon rôle, ce n'est pas seulement de dire à l'expert : transmets. Il faut choisir le bon moment, le bon binôme, la bonne situation. Si je mets le jeune directement sur une intervention trop sensible, je le mets en difficulté. Donc je l'expose progressivement. »	Le manager joue un rôle dans la constitution des binômes et dans l'exposition progressive du successeur aux situations sensibles.	Entretien manager de proximité	Mise en binôme organisée	Médiation managériale	Rôle structurant du manager	PR3
« On voudrait prendre plus de temps pour expliquer, mais sur le terrain ce n'est pas toujours possible. Quand l'urgence arrive, la priorité c'est de sécuriser et de remettre en état. La transmission vient après, parfois trop tard. »	Les urgences opérationnelles limitent parfois le temps disponible pour expliquer, accompagner ou formaliser la transmission.	Entretien talent / expert technique	Priorité à l'urgence opérationnelle	Contraintes organisationnelles	Freins structurels au transfert	PR6
« La procédure existe, on la connaît. Mais il y a des cas où la procédure ne suffit pas. Elle dit ce qu'il faut faire dans un cadre	Les procédures existent, mais elles ne suffisent pas toujours à guider l'action	Entretien expert expérimenté	Limite des procédures	Écart entre savoir formel et	Complémentarité entre document	PR5

normal. Quand la situation change, c'est l'expérience qui aide à décider. »	dans les situations particulières ou imprévues.			savoir situer	et expérience	
« Pendant l'observation, l'expert ne donnait pas une longue explication. Il montrait le geste, corrigeait la position du successeur, puis lui demandait de recommencer. L'apprentissage passait davantage par la répétition guidée que par un discours formel. »	Certains gestes professionnels sont mieux compris lorsqu'ils sont observés et répétés, plutôt que seulement expliqués verbalement.	Observation non participante	Savoir incorporer	Savoir tacite et gestuel	Modalités situées du transfert tacite	PR2 / PR5
« Le document aide à suivre les étapes, mais il ne donne pas toujours le pourquoi. Quand l'expert explique la logique derrière la procédure, là on comprend mieux. Sinon, on applique sans vraiment maîtriser. »	Les documents techniques servent de support, mais leur appropriation dépend souvent de l'explication donnée par un acteur expérimenté.	Entretien successeur/ profil technique	Document comme appui partiel	Formalisation documentaire incomplète	Formalisation et appropriation	PR5
« On ne peut pas dire qu'un successeur est prêt parce qu'il a suivi deux formations. Il faut le voir dans l'action. On lui donne d'abord une partie simple, puis on augmente le niveau. À un moment, il commence à proposer lui-même. »	Le successeur devient progressivement plus autonome lorsqu'il est autorisé à participer à des situations de complexité croissante.	Entretien manager opérationnel	Exposition progressive	Construction de l'autonomie	Relève effective	PR3
« Beaucoup de choses circulent entre collègues. Après une intervention, on discute, on revient sur ce qui s'est passé, chacun donne son avis. Ce n'est pas officiel, mais c'est là qu'on comprend des détails importants. »	Les échanges informels entre collègues contribuent à la circulation de savoirs qui ne sont pas toujours présents dans les documents officiels.	Entretien membre d'équipe	Apprentissage informel	Circulation collective du savoir	Culture de partage et communautés de pratique	PR4
« Il y a des anciens qui aiment expliquer, et d'autres qui donnent juste le minimum. Parfois ce n'est pas parce qu'ils ne veulent pas aider. Ils ont l'impression qu'on leur demande de transmettre sans reconnaître vraiment ce qu'ils ont construit pendant des années. »	Certains experts transmettent facilement, tandis que d'autres peuvent retenir une partie de leur savoir par manque de reconnaissance ou par crainte de	Entretien manager / successeur	Rétention partielle du savoir	Résistances au transfert	Freins relationnels et organisationnels	PR6

	perdre leur position.					
« Quand un ancien part, on découvre souvent qu'une partie de son expérience n'était nulle part. On avait les procédures, mais pas sa manière de lire les situations. C'est là qu'on comprend que la mémoire du métier était portée par lui. »	Le départ d'un acteur expérimenté révèle parfois que des connaissances importantes n'étaient pas suffisamment documentées ni partagées.	Entretien manager supérieur	Perte de mémoire technique	Vulnérabilité des savoirs critiques	Continuité des compétences	PR1 / PR5
« La matrice de compétences donne une indication, mais elle ne dit pas tout. Quelqu'un peut être bien positionné dans l'outil et rester hésitant devant une situation difficile. Le vrai niveau se voit quand il faut agir. »	Les matrices de compétences donnent une vue d'ensemble, mais elles ne reflètent pas toujours le niveau réel de maîtrise en situation de travail.	Entretien responsable RH / manager	Limite de l'outil RH	Écart entre outil RH et pratique réelle	Articulation RH–terrain	PR1
« Pour moi, l'autonomie commence quand le jeune ne se contente plus d'attendre la consigne. Il observe, il analyse, il propose. Même si on valide derrière, on sent qu'il commence à raisonner comme quelqu'un du métier. »	L'autonomie du successeur est associée à sa capacité à diagnostiquer, interpréter et proposer une action, et non seulement à connaître une procédure.	Entretien expert/ profil cadre technique	Autonomie par diagnostic	Appropriation du savoir critique	Relève effective	PR2 / PR3
« Le retour d'expérience est utile quand il est discuté. Si on remplit seulement un document et qu'il reste dans un dossier, ça ne change pas grand-chose. Ce qui fait apprendre, c'est quand on reprend ensemble ce qui s'est passé. »	Les retours d'expérience sont jugés utiles lorsqu'ils donnent lieu à une discussion collective, mais perdent leur portée lorsqu'ils restent uniquement archivés.	Entretien manager / responsable opérationnel	Retour d'expérience vivant	Usage réel des dispositifs formels	Formalisation et interaction	PR5
« Lors d'une séquence observée, le successeur ne regardait pas uniquement le geste technique. Il observait aussi comment l'expert parlait aux autres, demandait une confirmation et coordonnait l'intervention avec l'équipe. »	Le successeur apprend aussi en observant la manière dont l'expert coordonne son action avec les autres membres de l'équipe.	Observation non participante	Apprentissage relationnel	Socialisation professionnelle	Appropriation située du rôle	PR3 / PR4
« Désigner quelqu'un sur le papier, ce n'est pas encore préparer la relève.	La relève ne se réduit pas à la désignation	Entretien manager	Relève au-delà de la	Préparation effective	Passage de la succession	PR1 / PR3

Il faut l'accompagner dans les vraies situations, le laisser se tromper sous contrôle, corriger, reprendre. Sinon, on a un nom, mais pas une personne prête. »	d'une personne ; elle suppose un accompagnement dans le travail réel et une reconnaissance progressive de la capacité d'agir.	de proximité	désignation	du successeur	nominale à la relève effective	
« Quand l'organisation valorise celui qui transmet, l'expert donne plus facilement de son temps. Mais si transmettre devient juste une charge en plus, sans reconnaissance, il fait le minimum et il retourne à ses urgences. »	La reconnaissance du rôle de transmission semble favoriser l'engagement des experts dans le partage de leur savoir.	Entretien talent / expert expérimenté	Reconnaissance de la transmission	Levier de partage	Réduction des résistances	PR6

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus d'entretiens, d'observations et de documents.

Annexe F. Extraits de matrices d'analyse intra-cas et inter-cas

Tableau F1. Structure utilisée pour les matrices intra-cas

Dimension d'analyse	Données issues des entretiens	Données issues de l'observation	Documents mobilisés	Catégorie provisoire	Proposition de recherche concernée
Dispositifs RH et relève	Extraits anonymisés relatifs aux outils RH, plans de formation, matrices ou dispositifs de succession	Éléments observés concernant l'usage concret des dispositifs dans les situations de travail	Documents RH, plans de formation, matrices de compétences, référentiels métiers	Articulation entre dispositifs formels et besoins de continuité	PR1
Dispositifs formels de transfert	Extraits évoquant le tutorat, le mentorat, les binômes, les retours d'expérience ou les passations	Séquences observées de transmission organisée ou d'apprentissage accompagné	Supports de formation, fiches de passation, procédures internes	Formalisation du transfert et apprentissage suivi	PR2
Rôle des managers	Extraits portant sur l'organisation des binômes, les arbitrages, la planification du travail ou l'exposition progressive des successeurs	Situations où le manager intervient dans la mise en relation ou l'organisation du transfert	Documents de planification, notes d'affectation, supports de suivi	Médiation managériale	PR3
Relations de confiance et coopération	Extraits relatifs à la confiance, à la reconnaissance, à la légitimité du successeur ou aux échanges informels	Interactions observées entre expert, successeur et équipe	Traces indirectes dans documents de coordination ou comptes rendus	Conditions relationnelles du transfert	PR4

Formalisation documentaire	Extraits portant sur l'usage réel des procédures, référentiels et supports techniques	Situations où les documents sont mobilisés, complétés ou contournés dans l'action	Procédures, référentiels métiers, supports techniques	Complémentarité entre document et interaction	PR5
Freins et résistances	Extraits évoquant le manque de temps, la surcharge, la rétention des savoirs ou les tensions de transmission	Situations où la transmission est interrompue, différée ou limitée par des contraintes opérationnelles	Documents de charge, planning, notes d'organisation	Contraintes et résistances au transfert	PR6

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus d'enquête.

Tableau F2. Exemple anonymisé d'une matrice intra-cas

Dimension d'analyse	Extrait anonymisé d'entretien	Élément observé	Document mobilisé	Catégorie provisoire	Usage dans l'analyse
Apprentissage en situation réelle	« On comprend mieux lorsque l'explication se fait pendant l'intervention. »	Observation d'une séquence où un salarié expérimenté explique un geste technique à un successeur pendant l'activité	Procédure technique liée à l'intervention	Apprentissage situé	Comprendre le rôle du travail réel dans l'appropriation des savoirs
Légitimité du successeur	« Au début, il faut montrer qu'on est capable avant que l'ancien explique vraiment. »	Distance initiale observée entre un expert et un successeur, puis rapprochement progressif au cours de la séquence	Aucun document directement associé	Légitimité relationnelle	Identifier les conditions sociales d'accès au savoir tacite
Médiation managériale	« C'est souvent le responsable qui décide avec qui le jeune va travailler. »	Le manager organise l'affectation d'un successeur auprès d'un salarié expérimenté	Document de planification ou d'affectation	Organisation locale du transfert	Repérer le rôle du manager dans l'exposition progressive au terrain
Limites de la formalisation	« Les procédures existent, mais elles ne disent pas tout ce qu'il faut faire dans les cas particuliers. »	Utilisation d'un document technique complétée par une explication orale de l'expert	Procédure ou référentiel métier	Complémentarité entre savoir codifier et savoir d'expérience	Examiner le lien entre connaissance explicite et savoir tacite
Contrainte de disponibilité	« Quand il y a urgence, on règle d'abord le problème ; la transmission vient après. »	Interruption d'une explication en raison d'une priorité opérationnelle	Planning ou note d'organisation	Pression opérationnelle	Identifier les freins organisationnels à la continuité du transfert

Source : corpus d'entretiens, d'observations et de documents, élaboré par nos soins.

Tableau F3. Structure utilisée pour les matrices inter-cas

Dimension comparative	Algesco	Sonelgaz	Sonatrach	Point de comparaison retenu	Proposition concernée
Formalisation des dispositifs de transfert	Données issues du cas Algesco	Données issues du cas Sonelgaz	Données issues du cas Sonatrach	Comparer les formes de formalisation et leur usage réel	PR1 / PR2
Modalités d'apprentissage	Données relatives aux binômes, interventions, démonstrations ou apprentissages accompagnés	Données relatives aux apprentissages terrain et situations opérationnelles	Données relatives aux apprentissages en unité, procédé ou intervention	Repérer les formes communes et spécifiques de transfert situé	PR2
Rôle des managers	Données relatives à l'organisation locale du transfert	Données relatives aux arbitrages opérationnels	Données relatives à la médiation entre dispositifs RH et terrain	Comparer les formes de médiation managériale	PR3
Conditions relationnelles	Données sur confiance, reconnaissance, légitimité et coopération	Données sur relations intergénérationnelles et échanges collectifs	Données sur réseaux internes et reconnaissance de l'expertise	Comparer les conditions d'accès au savoir tacite	PR4
Usage des documents	Données sur procédures, matrices, supports techniques	Données sur référentiels et prescriptions opérationnelles	Données sur documents RH et techniques	Vérifier comment les supports formels accompagnent ou non l'appropriation	PR5
Freins au transfert	Données sur temps, disponibilité, charge ou priorités	Données sur urgence, sécurité et continuité de service	Données sur complexité organisationnelle et hétérogénéité des pratiques	Comparer les contraintes qui limitent la transmission	PR6

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus d'enquête.

Tableau F4. Exemple simplifié de passage de la matrice intra-cas à la matrice inter-cas

Catégorie provisoire	Indices repérés dans un cas	Vérification dans les autres cas	Statut analytique provisoire	Orientation pour le chapitre 4
Apprentissage situé	La transmission apparaît dans des situations concrètes d'intervention ou d'activité technique	Présence d'éléments comparables dans les autres terrains, avec des formes variables selon les contextes	Catégorie transversale en cours de stabilisation	Analyser le rôle du travail réel dans l'appropriation des savoirs
Médiation managériale	Le manager intervient dans l'affectation, la mise en binôme ou	Présence du rôle managérial dans les trois cas, mais avec	Catégorie transversale à comparer	Examiner comment les managers facilitent ou limitent la relève effective

	l'organisation de l'exposition au terrain	des degrés d'intensité différents		
Limites de la formalisation documentaire	Les documents apparaissent utiles mais insuffisants pour transmettre les savoirs d'expérience	Même tension repérée dans plusieurs cas entre support formel et apprentissage situé	Catégorie transversale confirmée	Discuter la complémentarité entre connaissances explicites et savoirs tacites
Contraintes opérationnelles	Le temps, l'urgence ou la charge de travail limitent certaines séquences de transmission	Freins observés dans plusieurs terrains, avec des formes différentes	Catégorie transversale robuste	Analyser les conditions organisationnelles qui empêchent ou fragilisent le transfert
Confiance et reconnaissance	L'accès au savoir dépend de la relation entre expert et successeur	Présence récurrente de cette dimension dans les entretiens et observations	Catégorie relationnelle importante	Comprendre les conditions sociales de l'appropriation des savoirs critiques

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus d'enquête.

Annexe G. Correspondance entre propositions de recherche, données mobilisées et traitement analytique

Proposition de recherche	Sources empiriques mobilisées	Traitement analytique	Critère de confrontation empirique
PR1. L'intégration du transfert des connaissances dans les dispositifs RH favorise une planification plus crédible de la relève lorsque les outils de succession sont articulés aux besoins réels de continuité des compétences.	Entretiens avec managers, responsables opérationnels et acteurs impliqués dans la relève ; matrices de compétences ; plans de formation ; documents RH ; documents relatifs à la relève.	Analyse documentaire croisée avec le codage thématique des entretiens.	Repérer si les dispositifs RH sont réellement reliés aux besoins de continuité des compétences critiques et aux pratiques du terrain.
PR2. Les dispositifs formels de transfert (tutorat, mentorat, retours d'expérience et passation structurée) soutiennent la relève lorsqu'ils sont reliés à des situations de travail et à des apprentissages effectivement suivis.	Entretiens avec talents, successeurs et managers ; observations de binômes ; supports de formation ; documents de passation ; retours d'expérience.	Analyse intra-cas puis comparaison inter-cas des dispositifs formels et de leurs usages réels.	Examiner si les dispositifs formels donnent lieu à une appropriation effective ou s'ils restent des outils essentiellement déclaratifs.
PR3. Les managers de proximité jouent un rôle de médiation dans la transformation du transfert en relève effective, en organisant l'exposition progressive des successeurs aux situations critiques.	Entretiens avec managers, successeurs et experts ; observations d'interventions, de réunions et de situations d'accompagnement ; documents de planification.	Codage des pratiques de médiation, d'arbitrage, d'organisation des binômes et d'exposition au terrain.	Identifier comment les managers créent, limitent ou régulent les occasions concrètes d'apprentissage.
PR4. Une culture de confiance, de reconnaissance et de coopération facilite l'appropriation des	Entretiens avec talents, successeurs et membres d'équipes ; notes d'observation ; situations	Analyse des interactions, des relations de confiance, des formes de reconnaissance et	Apprécier le rôle de la coopération, de la confiance et de la reconnaissance dans la

savoirs tacites, notamment lorsque les communautés de pratique rendent les échanges légitimes et réguliers.	d'échange informel ; récits de coopération.	des dynamiques collectives.	circulation des savoirs tacites.
PR5. La formalisation documentaire soutient la pérennisation des connaissances explicites, mais ne contribue à la relève que si elle est complétée par des interactions, des mises en situation et des retours réflexifs.	Référentiels métiers ; procédures ; supports techniques ; matrices de compétences ; entretiens sur l'usage réel des documents ; observations de situations où les supports sont mobilisés.	Analyse documentaire croisée avec les récits d'usage et les observations.	Vérifier si les documents soutiennent réellement l'apprentissage ou s'ils restent insuffisants sans accompagnement situé.
PR6. Les résistances au transfert et les formes de rétention des savoirs peuvent être réduites lorsque l'organisation reconnaît le rôle de transmission, sécurise la position des experts et donne du temps institutionnel à l'apprentissage.	Entretiens avec talents, successeurs, managers et membres d'équipes ; observations de situations de transmission ; notes sur les contraintes de temps, de reconnaissance et de disponibilité.	Codage des freins, tensions, réticences, formes de rétention et leviers organisationnels.	Identifier les causes de non-transfert et les conditions permettant de réduire les résistances.

Source : élaboré par nos soins à partir du corpus d'enquête.

Annexe H. Protocole éthique et confidentialité

Principe éthique	Mise en œuvre dans la recherche	Finalité
Information préalable des participants	Présentation de l'objectif scientifique de la recherche, du thème de l'entretien et de l'usage prévu des données.	Permettre une participation éclairée.
Participation volontaire	Les participants ont été informés qu'ils pouvaient refuser de répondre à certaines questions ou interrompre l'entretien.	Respecter la liberté de participation.
Consentement à l'entretien	Accord verbal ou écrit obtenu avant l'entretien, selon les conditions possibles dans chaque organisation.	Garantir l'accord du participant.
Autorisation d'enregistrement	Demande systématique avant chaque enregistrement ; prise de notes détaillée lorsque l'enregistrement n'était pas autorisé.	Respecter les préférences et contraintes des participants.
Anonymisation des personnes	Attribution de codes aux participants ; suppression des noms, fonctions trop précises et éléments directement identifiants.	Préserver la confidentialité individuelle.
Anonymisation des sites et unités sensibles	Reformulation ou généralisation de certaines indications relatives aux sites, directions ou unités.	Éviter l'identification d'informations sensibles.
Confidentialité documentaire	Les documents internes ont été exploités par catégories et non reproduits intégralement lorsque leur contenu était sensible.	Protéger les informations organisationnelles.
Stockage sécurisé des données	Conservation des transcriptions, notes et documents dans des supports protégés et accessibles uniquement au chercheur.	Limiter les risques de diffusion non autorisée.
Usage scientifique des données	Les données recueillies ont été utilisées uniquement pour l'analyse doctorale.	Préserver la finalité académique de l'enquête.
Reformulation prudente des verbatims	Certains extraits ont été légèrement reformulés lorsque leur formulation pouvait permettre une	Concilier transparence analytique et protection des acteurs.

	identification indirecte, sans modification du sens.	

Source : élaboré par nos soins.

Annexe I. Extrait du journal de recherche et de réflexivité

Tableau I1. Structure du journal de recherche

Rubrique	Contenu consigné	Fonction méthodologique
Date et contexte	Date, organisation, type de situation, lieu général anonymisé.	Situer chaque note dans le déroulement de l'enquête.
Conditions d'accès	Autorisations, contraintes, disponibilité des acteurs, limites observées.	Comprendre les conditions de production des données.
Situation observée ou entretien réalisé	Description factuelle de l'échange, de l'observation ou du document consulté.	Conserver une trace du matériau produit.
Éléments marquants	Idées fortes, tensions, contradictions, éléments inattendus.	Identifier les points nécessitant une attention analytique.
Premières interprétations	Hypothèses provisoires, liens possibles avec les propositions de recherche.	Préparer le codage sans figer trop tôt l'analyse.
Questions à reprendre	Points à vérifier dans un entretien ultérieur, une observation ou un document.	Soutenir la logique abductive d'allers-retours terrain-théorie.
Réflexivité du chercheur	Doutes, effets possibles de la présence du chercheur, incompréhensions techniques, risques de biais.	Rendre visibles les médiations de l'enquête.
Décisions méthodologiques	Ajustement du guide, précision d'un code, regroupement de catégories, choix de relance.	Assurer la traçabilité des arbitrages méthodologiques.

Source : élaboré par nos soins.

Tableau I2. Exemple anonymisé d'entrée du journal de recherche

Rubrique	Exemple anonymisé
Date et contexte	Observation d'une situation d'accompagnement technique dans une unité opérationnelle.
Conditions d'accès	Présence autorisée pour une durée limitée ; impossibilité de noter certains détails techniques sensibles.
Situation observée	Un salarié expérimenté accompagne un successeur lors d'une intervention. L'explication n'est pas continue ; elle intervient par moments, surtout lorsque le successeur hésite ou rencontre une difficulté.
Éléments marquants	Le savoir transmis n'est pas uniquement procédural. Il porte aussi sur la manière d'interpréter la situation, de hiérarchiser les signaux et d'anticiper les risques.
Première interprétation	Le transfert apparaît comme une pratique située, dépendante de l'action et du jugement de l'expert.
Question à reprendre	Vérifier dans les entretiens si les successeurs perçoivent ces moments comme de véritables situations d'apprentissage.
Réflexivité du chercheur	Certains gestes techniques ne sont pas immédiatement compréhensibles pour un observateur extérieur. Nécessité de demander ensuite une clarification sans interrompre l'activité.
Décision méthodologique	Ajouter une relance dans les entretiens suivants sur les savoirs difficiles à expliquer mais visibles dans l'action.

Source : extrait anonymisé du journal de recherche.

Annexe J. Récapitulatif des séquences d'observation non participante

Tableau J1. Synthèse anonymisée des séquences d'observation non participante

Code observation	Organisation	Type de situation observée	Acteurs principalement présents	Apport principal à l'analyse
OBS1	Algesco	Intervention technique programmée	Expert, successeur, manager de proximité	Observation d'une transmission en situation réelle et du rôle du binôme expert–successeur
OBS2	Algesco	Atelier technique	Expert, membre d'équipe, successeur	Repérage de gestes professionnels peu verbalisés en entretien
OBS3	Algesco	Réunion de préparation d'intervention	Manager, équipe technique	Compréhension des arbitrages entre exigence opérationnelle et apprentissage
OBS4	Algesco	Diagnostic technique	Expert, successeur	Mise en évidence du rôle du jugement d'expérience dans l'interprétation d'une situation technique
OBS5	Sonelgaz	Activité de supervision	Manager, techniciens, successeur	Observation de la circulation informelle des consignes et des savoirs opérationnels
OBS6	Sonelgaz	Intervention terrain	Expert, successeur, membre d'équipe	Analyse de l'apprentissage par exposition progressive à une situation critique
OBS7	Sonelgaz	Réunion opérationnelle	Manager, équipe technique	Repérage du rôle de coordination du manager dans la transmission
OBS8	Sonelgaz	Diagnostic d'incident	Expert, techniciens, successeur	Observation de la transmission sous contrainte de temps et de sécurité
OBS9	Sonelgaz	Séquence d'accompagnement informel	Expert, successeur	Compréhension de la place de la confiance dans l'accès au savoir tacite
OBS10	Sonatrach	Salle de supervision ou conduite d'activité	Expert, successeur, équipe	Observation de routines professionnelles et d'ajustements tacites
OBS11	Sonatrach	Réunion technique	Manager, experts, membres d'équipe	Repérage des échanges collectifs autour des compétences critiques
OBS12	Sonatrach	Intervention ou activité de maintenance	Expert, successeur	Observation de la transmission par démonstration et correction progressive
OBS13	Sonatrach	Diagnostic opérationnel	Expert, manager, successeur	Analyse du rôle de l'expérience dans la prise de décision technique
OBS14	Sonatrach	Situation d'accompagnement au poste	Successeur, expert, membre d'équipe	Observation de la construction progressive de l'autonomie du successeur

Source : élaboré par nos soins à partir des notes d'observation.

Le transfert des connaissances et sa contribution à la gestion de la relève des talents
Cas : GE Oil & Gas (ALGESCO), Sonelgaz et Sonatrach

Résumé

Cette thèse examine, comment le transfert des connaissances contribue à la préparation effective de la relève des salariés talentueux dans trois organisations du secteur énergétique algérien : Algesco, Sonelgaz et Sonatrach. Inscrite dans une posture interprétative et constructiviste, elle mobilise un raisonnement abductif et une étude de cas multiples auprès de trente-cinq acteurs, complétée par des observations directes et une analyse documentaire approfondie.

Les résultats montrent que la relève effective n'est pas un effet automatique du transfert : elle émerge de l'alignement de conditions organisationnelles, relationnelles et managériales dont la convergence dépend en grande partie du rôle du manager de proximité. Cet alignement produit des configurations distinctes selon les terrains plus stable chez Algesco, plus fragile chez Sonelgaz, plus hétérogène chez Sonatrach et s'appuie sur une trajectoire d'appropriation non linéaire, faite d'aspérités et d'ajustements. La thèse montre ainsi que la continuité des compétences critiques est une construction organisationnelle collective, irréductible à la seule désignation formelle d'un successeur.

Mots-clés : Transfert des connaissances, Gestion de la relève, Talents, Savoir tacite, Compétences critiques, Secteur énergétique algérien, Étude de cas multiples, Relève effective, Manager de proximité

Abstract

This dissertation examines how knowledge transfer contributes to the effective preparation of succession for talented employees in three Algerian energy-sector organizations: Algesco, Sonelgaz, and Sonatrach. Grounded in an interpretive, constructivist stance and employing abductive reasoning, it draws on a multiple case study involving thirty-five participants, fourteen observation sequences, and in-depth documentary analysis.

The findings show that effective succession is not an automatic outcome of knowledge transfer: it emerges from the alignment of organizational, relational, and managerial conditions whose convergence depends largely on the role of the immediate line manager. This alignment produces distinct configurations across cases more stable at Algesco, more fragile at Sonelgaz, more heterogeneous at Sonatrach and rests on a non-linear appropriation trajectory marked by adjustments. The dissertation thus demonstrates that the continuity of critical competencies is a collective organizational achievement, irreducible to the formal designation of a successor.

Keywords: Knowledge transfer, Succession management, Talent, Tacit knowledge, Critical competencies, Algerian energy sector, Multiple case study, Effective succession, Immediate line manager