



HAL
open science

Les pratiques d'expérimentation d'affaires et leurs rôles dans l'émergence de compétences marketing adaptatives

Thibaut Barbarin

► To cite this version:

Thibaut Barbarin. Les pratiques d'expérimentation d'affaires et leurs rôles dans l'émergence de compétences marketing adaptatives. Gestion et management. Université Paris sciences et lettres, 2018. Français. NNT : 2018PSLED016 . tel-02560080

HAL Id: tel-02560080

<https://theses.hal.science/tel-02560080>

Submitted on 1 May 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

THÈSE DE DOCTORAT

de l'Université de recherche Paris Sciences et Lettres
PSL Research University

Préparée à l'Université Paris-Dauphine

Les pratiques d'expérimentation d'affaires et leurs rôles
dans l'émergence de compétences marketing adaptatives

École Doctorale de Dauphine — ED 543

Spécialité **Sciences de gestion**

COMPOSITION DU JURY :

Professeur Pierre VOLLE
Université Paris-Dauphine
Directeur de thèse

Professeur Pierre-Louis DUBOIS
Université Montpellier 2
Rapporteur

Professeure Martine SÉVILLE
Université Lyon 2
Rapporteuse

Professeure Sandra CHARREIRE PETIT
Université Paris-Sud
Membre du jury

Professeur Bernard PRAS
Université Paris-Dauphine et Essec Business School
Président du jury

**Soutenue le 29.03.2018
par Thibaut BARBARIN**

Dirigée par **Pierre VOLLE**

L'Université n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans cette thèse : ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

À noter qu'en vue de la diffusion de cette thèse, le chapitre huit a été relu et modifié par la Caf de la Mayenne.

Remerciements

En premier lieu, je remercie chaleureusement mon directeur de thèse, Pierre Volle, qui m'a soutenu tout au long de ce travail doctoral par sa confiance, son ouverture d'esprit et ses conseils avisés.

Je souhaite exprimer ma reconnaissance aux membres du jury, les professeurs Sandra Charreire-Petit, Pierre-Louis Dubois, Bernard Pras et Martine Séville, qui ont accepté d'évaluer ce travail et qui ont grandement contribué à l'améliorer par leur remarques lors de la pré soutenance.

Ensuite, je remercie l'ensemble des enseignants, doctorants et personnels administratifs du laboratoire Ermes qui m'a accueilli pendant ce projet. En particulier, les professeurs Denis Darpy, Pierre Desmet et Denis Guiot qui m'ont aiguillé tout au long des séminaires doctoraux par leurs questions et suggestions. Je remercie aussi bien sûr le département d'éducation permanente qui m'accueille désormais et m'a résolument soutenu dans ce projet. Mes remerciements s'adresse surtout au professeur Sébastien Duizabo pour son écoute active et ses nombreux conseils.

Ce travail n'aurait pu être possible sans la confiance et le temps que m'ont accordé les répondants et les institutions qui m'ont reçues. Qu'ils en soient vivement remerciés !

Pour qu'il y ait un projet de thèse, il faut bien un point départ. Je remercie donc mes enseignants qui dans des temps anciens avaient suscité en moi l'intérêt d'un travail doctoral. Puis, mes années en entreprise m'ont permis de confronter mes réflexions et idées avec les uns et les autres, aux Éditions Atlas principalement. Les échanges sur les marchés tests allaient donner quelques années plus tard, un sujet de thèse... Mes débuts en tant qu'intervenant à Dauphine m'ont permis de faire la rencontre de Manuel Cartier qui avec une grande clairvoyance m'a brossé le tableau le plus réaliste de la thèse qu'il m'ait été donné d'entendre avant de faire le pas. Je le remercie vivement pour son écoute et son accompagnement tout au long de ces années, ainsi que Béatrice Parguel, ma co-bureau pendant quelques temps, qui m'a donné l'envie de chercher et de rechercher.

J'adresse aussi mes remerciements aux différentes teams qui ont jalonné ce parcours, à la BNF et dans ses succursales de l'Opéra Garnier et de la rue de Louvois, à la BU de Dauphine, les abbayes bénédictines du Bec-Hellouin et de Saint-Wandrille.

Mes amis, ma famille, mes filles, bien sûr, je les remercie profondément aussi d'avoir été à mes côtés durant ces jours, mois, années. En particulier, Flora ! Bientôt, le Mexique ?!...

Pour m'avoir accompagné au cours de cette promenade, soyez-tous remerciés ! La vue en valait la peine.

Résumé

La thèse porte sur les pratiques d'expérimentation d'affaires, déployées au sein des organisations. Le contexte est caractérisé par la transformation digitale qui permet de pratiquer plus aisément les expérimentations que par le passé. Le cadre théorique choisit est celui des capacités marketing adaptatives (Day, 2011).

Notre travail a pour objectif d'expliquer ce qui permet l'émergence d'une pratique d'expérimentation puis de montrer les conséquences de l'utilisation de l'expérimentation sur l'organisation, en particulier les conséquences en termes de montée en compétences. Dès lors, nous nous intéressons aux processus d'apprentissage ayant lieu au niveau des équipes et de l'organisation lors des pratiques d'expérimentation.

À partir d'entretiens exploratoires d'experts et de deux cas d'entreprise nous mettons en évidence la construction d'une capacité marketing adaptative. Notre première contribution réside dans la confirmation empirique de la capacité marketing adaptative d'expérimentation. Notre seconde contribution consiste dans la mise en évidence de la culture de l'expérimentation, de la culture entrepreneuriale ainsi que la gestion de l'ensemble des niveaux d'apprentissage pour développer une capacité marketing adaptative d'expérimentation.

Summary

We have studied the practice of business experiments inside organizations. Digital transformation makes business experiments practices much easier than they used to be. We have chosen adaptive marketing capabilities (Day, 2011) as our reference frame.

Our goal is to describe what enables business experiments and to show the consequences of business experiments practices inside organizations. We have focused especially on capabilities improvement. Therefore, we have worked on learning processes occurring during business experiments at a team level and also at an organizational level.

Based on exploratory interviews and two business cases, we have brought into relief the building process of an adaptive marketing capability. Our first contribution is the empirical confirmation of the existence of an adaptive market experimentation capacity. Our second contribution consists of the description of the building of an adaptive market experimentation capability, through test culture, entrepreneurial culture and the management of the whole learning levels.

Sommaire général

Remerciements.....	III
Résumé.....	V
Summary	VI
Sommaire général	VII
Liste des tableaux.....	XIV
Liste des figures	XVI
Liste des acronymes, sigles et abréviations	XIX
Introduction	1
1. Contexte et enjeux des pratiques d'expérimentation	1
2. Positionnement de la thèse.....	11
3. Problématique et questions de recherche.....	14
4. Structure de la thèse	15
PREMIÈRE PARTIE : FONDEMENTS THÉORIQUES	19
Chapitre 1. L'expérimentation d'affaires.....	21
Introduction	21
Section 1. Définitions.....	22
1. La définition de l'expérimentation dans le langage courant	22
2. La définition de l'expérimentation d'affaires dans la littérature.....	22
3. Situations de risque et d'incertitude	25
Section 2. Les pratiques d'expérimentation d'affaires dans la littérature.....	26
1. Les types d'expérimentations d'affaires	26
2. Les expérimentations d'affaires dans la pratique.....	28
Section 3. Les conditions d'émergence des pratiques d'expérimentation d'affaires	34
1. Les compétences individuelles.....	34
2. La culture	35

3. Le rapport à l'échec	38
4. La responsabilité des managers.....	40
5. Le rôle de l'équipe.....	43
Section 4. Les externalités des pratiques d'expérimentation d'affaires sur l'organisation et sur l'équipe	47
1. L'apprentissage lié à l'expérimentation d'affaires.....	47
2. Les autres avantages liés à la pratique de l'expérimentation d'affaires.....	49
3. Les difficultés et les inconvénients de la mise en œuvre de l'expérimentation d'affaires....	50
Conclusion	51
Chapitre 2. Les capacités marketing	53
Introduction	53
Section 1. Les compétences	54
1. Les compétences dans la littérature en management stratégique	54
2. Les compétences dans la littérature marketing.....	55
Section 2. Les capacités.....	58
1. Introduction sur les capacités.....	58
2. Les capacités absorptives	60
3. Les capacités dynamiques	61
4. Les capacités marketing adaptatives.....	67
5. Les microfondations des capacités	68
Conclusion	73
Chapitre 3. L'apprentissage organisationnel.....	75
Introduction	75
Section 1. Description de l'apprentissage organisationnel.....	77
1. Préalables à l'apprentissage.....	77
2. L'équipe, comme « lieu » d'apprentissage.....	78
3. Les types de changement engendrés : cognitif et conatif.....	82

4. Les différents niveaux de l'apprentissage	85
5. Les phases de l'apprentissage	90
Section 2. L'apprentissage expérientiel et ses modalités	97
1. Les bases de l'apprentissage expérientiel.....	97
2. Les différentes formes de l'apprentissage expérientiel	103
3. L'apprentissage par expérience directe	109
4. Orientation de l'apprentissage : exploitation ou exploration	111
Section 3. L'expérimentation d'affaires, un processus d'apprentissage « <i>iterate and learn</i> »..	115
1. Situer l'expérimentation d'affaires	115
2. Les définitions de l'apprentissage par l'expérimentation d'affaires	120
3. Les relations entre processus d'expérimentation d'affaires et apprentissage	121
4. Les facteurs conditionnant la qualité de l'apprentissage lors des pratiques d'expérimentation d'affaires	127
5. Le rôle du management des pratiques d'expérimentation d'affaires dans l'apprentissage	128
Conclusion	132
Chapitre 4. Conception de la recherche.....	135
Section 1. Synthèse des fondements théoriques mobilisés.....	135
Section 2. Choix des axes et des questions de recherche.....	138
Section 3. Design général de la recherche.....	139
1. L'exploration qualitative comme type de recherche	139
2. L'abduction comme mode de raisonnement	141
3. L'élaboration du design de la recherche	143
4. Les difficultés méthodologiques	144
Conclusion	144
DEUXIÈME PARTIE : ÉTUDE EXPLORATOIRE	147
Chapitre 5. Méthode de recherche pour l'étude exploratoire	149
Section 1. Présentation de l'étude exploratoire	149

1. Objectifs de l'étude exploratoire.....	149
2. Organisation de l'étude exploratoire.....	152
Section 2. Les données : sources et analyses	152
1. La méthode de recueil de données	152
2. Les personnes interrogées	152
3. La constitution du matériau : l'entretien.....	155
4. La méthode d'analyse	157
Chapitre 6. Résultats de l'étude exploratoire	159
Section 1. Éléments de contexte affectant la fonction marketing.....	160
1. Les compétences de la fonction marketing sont devenues inadaptées	160
2. Les facteurs de contexte liés à la transformation digitale.....	162
3. Le management de la transformation digitale.....	170
Section 2. Aspects culturels liés aux pratiques d'expérimentation	179
1. La culture du test	179
2. Les prérequis liés aux pratiques d'expérimentation	187
Section 3. L'apprentissage et l'expérimentation	199
1. Un apprentissage a lieu lors de la pratique d'expérimentation.....	199
2. Un apprentissage succède à la pratique d'expérimentation	201
Section 4. Croisements avec la littérature et discussion	205
1. Le rapport à l'incertitude	208
2. Le rapport à l'échec	210
3. <i>L'Evidence-Based Management</i>	212
Section 5. Mise en perspective des résultats	217
1. Résultats attendus	217
2. Résultats inattendus	219
3. Proposition d'un modèle théorique	221

TROISIÈME PARTIE : ÉTUDE DE DEUX CAS.....	223
Chapitre 7. Le cas Orange Lab.....	225
Section 1. Synthèse du cas.....	225
1. Synthèse des données collectées sur le cas.....	225
2. Récapitulatif des entretiens, rendez-vous et observations réalisés chez Orange.....	226
3. Récapitulatif des personnes rencontrées	228
Section 2. Une organisation contrainte de s'adapter rapidement à son environnement.....	228
1. La société Orange	228
2. Le Lab Orange	229
Section 3. L'expérimentation observée.....	238
1. Choix de l'expérimentation	238
2. Les phases d'expérimentation	239
Section 4. L'analyse du cas	241
1. Le codage et les thèmes émergents	241
2. La culture de l'expérimentation et l'agilité.....	242
3. La culture entrepreneuriale.....	244
4. L'amélioration des capacités.....	251
5. La capacité d'apprentissage du marché.....	257
6. Les différents niveaux d'apprentissage	266
7. Mise en perspective des résultats	270
Chapitre 8. Le cas Caf de la Mayenne	280
Section 1. Synthèse du cas.....	281
1. Synthèse des données collectées sur le cas.....	281
2. Récapitulatif chronologique des entretiens, rendez-vous et observations réalisées à la Caf de Mayenne à Laval.....	282
3. Récapitulatif des personnes rencontrées	285

Section 2. L'environnement est caractérisé par une ambition politique qui inverse les rôles et par une transformation digitale qui bouleverse les usages	285
1. Les caisses d'allocations familiales en France	285
2. Le contexte politique : favoriser l'accès « aux droits ».....	287
3. Le contexte usager : de nouveaux comportements liés au digital.....	289
4. Le contexte partenarial local : une modification du rôle des assistantes sociales.....	289
5. La Caf de la Mayenne souhaite permettre l'accès « aux droits » dans un contexte de transformation digitale	291
Section 3. Préparation de l'expérimentation.....	292
1. Choix du sujet de l'expérimentation	292
2. Freins identifiés <i>a priori</i> et mesures prises pour les lever.....	294
3. Présentation de la démarche aux partenaires.....	296
Section 4. Mise en œuvre de l'expérimentation.....	297
1. Présentation générale de l'expérimentation	297
2. Définition des critères de réussite de l'expérimentation	298
3. Descriptif de l'expérimentation	299
4. Ajustements en cours d'expérimentation.....	302
Section 5. Après l'expérimentation	303
1. Types de résultat suivis lors de l'expérimentation.....	303
2. Réunion de bilan avec le partenaire.....	304
3. Les résultats	304
4. Les limites des résultats.....	306
5. Perspectives	306
Section 6. L'analyse du cas	307
1. Le codage	307
2. La culture entrepreneuriale est infusée par la direction.....	308
3. La capacité d'apprentissage du marché.....	313

4. L'amélioration des capacités.....	314
5. Le pilotage de l'expérimentation est balisé.....	315
6. Les niveaux d'apprentissage	317
7. Mise en perspective des résultats.....	320
Chapitre 9. Discussion générale et conclusion.....	327
Section 1. Discussion	327
1. Les pratiques d'expérimentation d'affaires (QR0)	327
2. Les conditions de l'expérimentation d'affaires (QR1).....	334
3. Les conséquences de l'expérimentation : de nouvelles capacités marketing (QR2a).....	337
4. Caractéristiques des capacités marketing émergentes (QR2b)	339
Section 2. Contributions	341
1. Contributions théoriques	341
2. Contributions managériales	344
3. Contributions méthodologiques	346
4. Contributions pédagogiques.....	347
Section 3. Limites et voies de recherche	347
Références	350
Annexes	351
Sommaire détaillé	401

Liste des tableaux

Tableau 1 : Termes relevés dans la littérature pour traiter des pratiques d'expérimentation	9
Tableau 2 : Références académiques pour le cadre théorique de la thèse	14
Tableau 3 : Quatre perspectives sur la stratégie, d'après Whittington (1996).....	23
Tableau 4 : Comparatif des résultats liés au processus d'amélioration de l'algorithme du moteur de recherche Google.....	31
Tableau 5 : Les capacités marketing adaptatives, d'après Day (2011)	67
Tableau 6 : Synthèse de la littérature sur les microfondations, d'après Barrales-Molina <i>et al.</i> (2014)	71
Tableau 7 : Niveau d'intensité du type d'apprentissage, conatif ou cognitif, suivant la phase traversée.....	96
Tableau 8 : L'orientation de l'apprentissage, d'après Koenig (1994)	114
Tableau 9 : Comparaison des processus d'expérimentation, selon Loch <i>et al.</i> (2006) et Thomke (2003)	123
Tableau 10 : Types d'apprentissage rencontrés lors de l'expérimentation, comparaisons entre Loch <i>et al.</i> (2006), Van de Ven <i>et al.</i> (2008) et Thomke (2003).....	130
Tableau 11 : Références académiques principales et secondaires pour le cadre théorique de la thèse.....	138
Tableau 12 : Notre posture épistémologique et notre justification, adapté de Avenier et Gavard-Perret (2013).....	140
Tableau 13 : Récapitulatif des entretiens de l'étude exploratoire	155
Tableau 14 : Répartition des pratiques de test, suivant les répondants	159
Tableau 15 : Correspondances entre thèmes émergents de l'étude exploratoire et la littérature..	207
Tableau 16 : Synthèse du cas Orange Lab sur le contexte, le processus et le résultat de l'expérimentation.....	226
Tableau 17 : Récapitulatif des entretiens et observations réalisés chez Orange.....	227
Tableau 18 : Récapitulatif des personnes rencontrées chez Orange.....	228
Tableau 19 : Comparaison des phases d'expérimentation du Orange Lab et des phases CPS.....	236
Tableau 20 : Différences entre approche causale et approche effectuale, adapté de Read <i>et al.</i> (2009)	250
Tableau 21 : Synthèse du cas Caf sur le contexte, le processus et le résultat de l'expérimentation	282
Tableau 22 : Récapitulatif des entretiens et observations réalisés à la Caf de la Mayenne	284

Tableau 23 : Récapitulatif des personnes rencontrées dans le cas Caf de la Mayenne.....	285
Tableau 24 : Taxonomie des pratiques d'expérimentation.....	329
Tableau 25 : Typologie des pratiques d'expérimentation et pratiques associées.....	331
Tableau 26 : Typologie des pratiques d'expérimentation illustrée par des exemples	332

Liste des figures

Figure 1 : Évolution des recherches pour le terme « <i>test and learn</i> » sur le moteur de recherche Google.....	6
Figure 2 : Évolutions des recherches pour le terme « <i>A/B testing</i> » sur le moteur de recherche Google.....	7
Figure 3 : Choix du cadre théorique de la thèse.....	14
Figure 4 : Niveaux de sélection des améliorations annuelles du moteur de recherche Google, d'après Thomke (2013).....	29
Figure 5 : Niveaux de sélection des améliorations annuelles du moteur de recherche Google, d'après le site web Google	30
Figure 6 : Représentation du processus d'innovation, d'après Van de Ven <i>et al.</i> (2008, p. 25).....	33
Figure 7 : Conditions permettant l'émergence d'une pratique d'expérimentation d'affaires	46
Figure 8 : Exemple fictif permettant d'illustrer la construction d'une compétence marketing	57
Figure 9 : Représentation de la construction des capacités dynamiques, dans un cadre intégratif, d'après Barrales-Molina <i>et al.</i> (2014)	65
Figure 10 : Proposition de représentation de la construction des capacités dynamiques marketing selon Morgan (2012) et suivant le cadre des microfondations de Barrales-Molina <i>et al.</i> (2014)	66
Figure 11 : Relations entre activités de <i>knowledge management</i> , le stock de connaissances et les capacités dynamiques et organisationnelles, d'après Nielsen (2006).....	72
Figure 12 : Complexité croissante des mécanismes à étudier au niveau de l'individu, de l'équipe et de l'organisation.....	80
Figure 13 : Compréhension, comportement et apprentissage, adapté de Crossan <i>et al.</i> (1995).....	83
Figure 14 : Apprentissage par adaptation ou apprentissage simple boucle, d'après Argyris (1976) adapté par Probst et Büchel (1995).....	86
Figure 15 : Apprentissage par reconstruction ou apprentissage double boucle, d'après Argyris (1976) adapté par Probst et Büchel (1995)	86
Figure 16 : Apprentissage par réflexion sociale ou deutero-apprentissage, d'après Argyris (1976) adapté par Probst et Büchel (1995).....	87
Figure 17 : Le cycle du processus d'innovation, d'après Van de Ven <i>et al.</i> (2008).....	91
Figure 18 : La méthode créative de résolution de problèmes (CPS), d'après Isaksen et Treffinger (1985)	94

Figure 19 : Chemin suivi par une tortue pour sortir d'un labyrinthe (5 ^{ème} essai), d'après Thorndike (1913)	98
Figure 20 : Chemin suivi par une tortue pour sortir d'un labyrinthe (50 ^{ème} essai), d'après Thorndike (1913).....	98
Figure 21 : Modèle d'apprentissage interne et externe, d'après Maidique et Zirger (1985).....	107
Figure 22 : Typologie des types d'apprentissage organisationnel, d'après Yeung <i>et al.</i> (1999).....	110
Figure 23 : Les trois approches de la gestion des risques des projets face à l'incertitude, d'après Loch <i>et al.</i> (2006).....	117
Figure 24 : Les choix à faire entre recherche d'apprentissage et recherche d'efficience, d'après Loch <i>et al.</i> (2006).....	119
Figure 25 : Le processus d'apprentissage par l'expérimentation (PDCA), d'après Loch <i>et al.</i> (2006, p. 116)	122
Figure 26 : Le processus d'expérimentation, entre réflexion et exécution, d'après Thomke (2003, p. 94).....	124
Figure 27 : Le modèle d'apprentissage guidant le processus d'innovation, d'après Van de Ven <i>et al.</i> (2008)	126
Figure 28 : Le cycle <i>test and learn</i> , d'après <i>Applied Predictive Technologies</i> dans Davenport (2009)	127
Figure 29 : Choix du cadre théorique de la thèse	137
Figure 30 : Modèle théorique issu de la phase exploratoire	222
Figure 31 : Plan des bureaux du Lab - Extrait d'un document interne Orange – Essentiels 2020 : X-Lab, l'évolution du Digital Lab, p.18 – Mai 2016	232
Figure 32 : Les équipes projets avec le support de nouvelles compétences en mode Lab - Extrait d'un document interne Orange – Essentiels 2020 : X-Lab, l'évolution du Digital Lab, p.17 – Mai 2016	233
Figure 33 : Phases d'un projet intégrant le Digital Lab - Extrait d'un document interne Orange – Essentiels 2020 : Le Digital Lab, p.7 – Janvier 2016.....	234
Figure 34 : Phases d'un projet intégrant le X-Lab - Extrait d'un document interne Orange – Essentiels 2020 : X-Lab, l'évolution du Digital Lab, p.5 – Mai 2016	235
Figure 35 : Descriptif du premier projet de la Refonte des Parcours Internet, précédant le projet que nous avons observé	237
Figure 36 : Schéma conceptuel représentant la construction de la capacité marketing adaptative d'expérimentation (cas Orange)	274
Figure 37 : Présentation générale de la branche Famille extrait du site web de la Caf.....	286

Figure 38 : Extraits du rapport « Refonder le rapport aux personnes – ‘Merci de ne plus nous appeler usagers’ » publié par le Conseil Supérieur du Travail Social en 2015	289
Figure 39 : Schéma représentant les différents niveaux de réponse apportée par les Délégués Conseil aux Familles	301
Figure 40 : Schéma conceptuel représentant la construction des capacités marketing dynamiques (cas Caf de la Mayenne).....	324
Figure 41 : Schéma conceptuel représentant la construction de la capacité marketing adaptative d’expérimentation (cas Orange)	342

Liste des acronymes, sigles et abréviations

AFNOR : Association Française de Normalisation

ANVIE : Association Nationale de Valorisation Interdisciplinaire de la recherche en sciences humaines et sociales auprès des Entreprises

B2C : *Business to consumers*

B2B2C : *Business to business to consumers*

CA HT : Chiffre d’Affaires Hors Taxe

CAQDAS : *Computer-Assisted/ Aided Qualitative Data Analysis Software*

Caf : Caisse d'Allocations Familiales

CARSAT : Caisse d'Assurance Retraite et de la Santé au Travail

CMO: *Chief Marketing Officer*

CNAF : Caisse Nationale des Allocations Familiales

CNPS : *Customer Net Promoter Score*

CNRTL : Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales

Codir : Comité de direction

Comex : Comité exécutif

CPAM : Caisse Primaire d’Assurance Maladie

CPS : *Creative Problem Solving*

CTC : Centre de Test Clients

CTSS: Conseil Supérieur du Travail Social

DGFIP : Direction Générale des Finances publiques

DRH : Direction des Ressources Humaines

EBM : *Evidence-Based Management*

EMC : Entrepreneurial managerial capitalism

GAFAM : Google, Apple, Facebook et Amazon

HTTP : *HyperText Transfer Protocol*

IT : *Information Technology*

Lab : Laboratoire

MVP : *Minimum Viable Product*

NFC : *Need for closure*

OPA : Offre publique d'achat

PDCA : *Plan, Do, Check, Act*

PF : *Personal Finance*

PIB : Produit Intérieur Brut

POC : *Proof Of Concept*

PRM : *Project risk management*

R1 : *Release 1*

R2 : *Release 2*

R&D : Recherche et Développement

RBV : *Resource-Based View*

ROMI : *Return On Marketing Investment*

ROI : *Return On Investment*

RPI : Refonte des Parcours Internet

SAT : Satisfaction client

SI : Systèmes d'Information

SWAT : *Special Weapons And Tactics*

TCP/IP : *Transmission Control Protocol/Internet Protocol*

TQM : *Total Quality Management*

UAI : *Uncertainty Avoidance Index*

VRIN : *Valuable, Rare, Imperfectly imitable, Non-substitutable*

XML : *Extensible Markup Language*

Introduction

1. Contexte et enjeux des pratiques d'expérimentation

Dans une période de changements accélérés, principalement liés à la transformation digitale¹ des organisations, celles-ci cherchent de nouveaux moyens d'évoluer, les moyens traditionnels montrant souvent leurs limites par rapport à l'ampleur et à la rapidité des adaptations à mettre en œuvre. Ceci est d'autant plus vrai pour le département marketing (Ruekert, Walker et Roering, 1985 ; Achrol et Kotler, 1999 ; Day, 2011) qui se doit d'acquérir de nouvelles capacités différenciantes de façon à s'adapter à son environnement, mais aussi pour aider l'ensemble de l'organisation à s'adapter à son environnement. En effet, le département marketing est souvent impliqué dans l'effort de transformation digitale de l'ensemble de l'organisation². L'équipe marketing occupe une position privilégiée au sein de l'organisation, à l'interface des évolutions du marché et des choix d'orientations internes de l'organisation. Pourtant, cette équipe marketing se trouve souvent démunie en termes de capacités (Day, 2011) pour répondre aux besoins du marché mais aussi pour proposer en interne un schème d'adaptation de l'organisation à l'environnement. Homburg *et al.* (2015) résumant bien la situation et mettent en avant plusieurs travaux académiques qui suggèrent de repenser les pratiques marketing et de revoir la conception que le marketing se fait de lui-même³.

L'enjeu auquel fait face aujourd'hui le département marketing est tout d'abord de rattraper le retard en termes de compétences, puis d'évoluer plus vite, mais aussi d'une façon différente, en ayant notamment pour ambition « incidente » de transformer les compétences de façon continue (Day, 2011). En effet, le problème de mise à jour des compétences est un dilemme organisationnel qui a été mis en évidence dans le cadre de l'innovation (Leonard-Barton, 1992)⁴. L'environnement ne cessant d'évoluer, il importe d'abord de combler le retard en termes de compétences requises, mais

¹ Nous nous basons sur la définition suivante de la transformation digitale : « *La transformation organisationnelle liée au développement et à l'intégration de technologies numériques de collaboration dans les pratiques individuelles et collectives des entreprises* » (Dudezert, 2015, p. 10). Extrait du Livre Blanc du Club Digitalisation et Organisation de l'ANVIE (Association nationale de valorisation interdisciplinaire de la recherche en sciences humaines et sociales auprès des entreprises).

² Accenture (2014) *CMOs : Time for digital transformation*.

³ « *The marketing landscape is changing. Given the overall challenge of digitalization associated with increasingly transparent, empowered, and collaborative consumer markets, several scholars have suggested rethinking central marketing practices and the current self-conception of marketing* » (Homburg, Jozić et Kuehnl, 2015).

⁴ Concept de « *capability-rigidity paradox* » (Leonard-Barton, 1992).

ensuite, il importe d'évoluer au même rythme que l'environnement, sans prendre à nouveau de retard. Il est donc indispensable que l'adaptation des compétences soit faite de façon continue.

La question du transfert du savoir est associée à la gestion de la montée en compétences des équipes, puisque la compétence acquise par un individu doit pouvoir être transférable au sein de l'organisation. Garvin (1993) précise que, concernant le transfert de connaissances, une stratégie explicite doit être élaborée. Au final, pour comprendre comment peuvent évoluer les compétences de l'équipe marketing, il est nécessaire d'aborder la question de la capacité d'adaptation de l'organisation et en particulier la question de ses capacités d'apprentissage.

Les recherches sur l'apprentissage organisationnel ont montré que les approches par essai-erreur étaient centrales pour permettre d'engager une dynamique d'apprentissage continue. De plus, Cohen et Levinthal (1990) ont mis en exergue l'importance de la décision d'entrer en apprentissage, qui est un préalable à tout apprentissage organisationnel. Dans ce cadre, nous souhaitons observer comment la pratique de l'expérimentation d'affaires peut permettre de faire émerger de nouvelles capacités marketing, notamment via les apprentissages organisationnels associés à ces pratiques. Nous cherchons à mettre en avant comment ces capacités pourraient être utiles pour l'équipe marketing dans sa capacité d'adaptation au marché. Puis, nous voulons montrer comment ces capacités pourraient être transférables au sein de l'organisation (Achrol et Kotler, 1999) et ainsi permettre une meilleure adaptation à l'environnement, de façon rapide et profonde.

Dans un premier temps, nous présentons un élément de contexte important qui est la transformation digitale. Dans un second temps, nous présentons les pratiques d'expérimentation comme méthode de gestion.

1.1. Contexte de la transformation digitale

Le processus de digitalisation consiste dans le remplacement des outils traditionnels par les outils numériques, que ce soit à l'intérieur de l'organisation ou à l'extérieur de celle-ci. Nous notons que les définitions de la transformation digitale utilisées par les praticiens sont variées. Souvent, le terme décrit les améliorations permises par la digitalisation pour l'organisation et/ou pour le client. Le terme de transformation digitale est régulièrement employé de façon équivoque. La transformation peut être soit voulue, soit subie par l'organisation.

Nous rapportons une définition donnée par une revue managériale concernant la transformation digitale (Fitzgerald *et al.*, 2013)⁵ :

« L'utilisation de nouvelles technologies digitales (réseaux sociaux, mobile, outils d'analyse du trafic en ligne, internet des objets) de façon à permettre des améliorations majeures dans les activités des organisations (telles que l'amélioration de l'expérience client, la rationalisation des processus ou la création de nouveaux modèles d'affaires) ».

Comme le montre cette définition, savoir saisir les opportunités liées à la digitalisation des outils et des processus est une préoccupation légitime à court terme pour les entreprises. Pourtant, la transformation digitale ne saurait se résumer à cela. En effet, il existe également des définitions plus pragmatiques de la transformation digitale mettant en avant les enjeux organisationnels associés à cette gestion du changement : *« La transformation organisationnelle liée au développement et à l'intégration de technologies numériques de collaboration dans les pratiques individuelles et collectives des entreprises ».* (Dudezert, 2015, p. 10).

Certains chercheurs voient la transformation digitale comme un changement sur la chaîne de valeur (Zhu *et al.*, 2006)⁶. Ainsi, la digitalisation des activités de l'organisation peut être vue comme *« la conduite de transactions tout au long de la chaîne de valeur en utilisant la plateforme internet en conjonction des infrastructures informatiques existantes »*⁷. L'intensité de l'usage fait de la digitalisation peut être alors évaluée à chaque niveau de la chaîne de valeur. Enfin, *« l'impact de l'usage de la digitalisation sur la performance de l'organisation est mesuré au travers de trois activités clés de la chaîne de valeur : les ventes, les achats et les opérations internes »* (Zhu *et al.*, 2006)⁸. Le mérite de cette approche est de cadrer le phénomène de transformation digitale en s'appuyant sur le concept éprouvé qu'est la chaîne de valeur (Porter, 1985). De plus, le fait d'évaluer l'intensité de la digitalisation par activités permet de circonscrire son analyse.

Mais la transformation digitale n'est pas simplement un changement organisationnel de plus à gérer pour les organisations. En effet, la complexité engendrée par des changements en cascade des

⁵ *« The use of new digital technologies (social media, mobile, analytics or embedded devices) to enable major business improvements (such as enhancing customer experience, streamlining operations or creating new business models) »* (Fitzgerald *et al.*, 2013, p. 2).

⁶ *« European companies are increasingly adopting Internet technology to transform value-chain activities »* (Zhu *et al.*, 2006).

⁷ *« E-business refers to conducting transactions along the value chain (including purchasing from upstream suppliers and selling products and services to downstream customers) by using the Internet platform (e.g. TCP/IP, HTTP, XML) in conjunction with the existing IT infrastructure »* (Zhu *et al.*, 2006).

⁸ *« The impact of e-business use on firm performance, which is measured by three major activities along the value chain: downstream sales (i.e., increasing sales and improving customer services), upstream procurement (i.e., reducing inventory and procurement costs and improving coordination with suppliers), and internal operations (i.e., increasing employee productivity and making internal processes more efficient) »* (Zhu *et al.*, 2006).

processus, ainsi que par des changements de culture, est une particularité du changement organisationnel provoqué par la transformation digitale. De plus, la transformation digitale est en cours et personne ne sait quand, ni où, elle s'arrêtera. Dès lors, elle génère beaucoup d'inconnu pour les organisations. Cela peut générer des questions dont la réponse est loin d'être immédiate : « *Et si le grand défi de la révolution digitale d'aujourd'hui n'était pas tant la digitalisation du connu, mais plutôt notre capacité à tirer parti de la digitalisation pour maîtriser l'inconnu qu'elle crée elle-même ?* » (Le Masson et Hatchuel, 2016). Au final, nous voyons bien que, suivant les différentes approches et définitions existantes, le même terme de transformation digitale peut désigner des choses simples (comment tirer parti des derniers outils digitaux pour améliorer la performance) ou des choses beaucoup plus complexes (comment maîtriser l'avenir en gérant la digitalisation).

Dans le champ du marketing, l'impact de la transformation digitale est aussi très présent : « *Dans l'ère digitale, la transformation des canaux de communication questionnent l'ensemble des industries, mais de façon toute particulière les industries de la communication et du marketing* » (Royle et Laing, 2014)⁹. La transformation digitale affecte en premier lieu la façon dont les consommateurs et les marques sont connectés (Mulhern, 2009)¹⁰. D'une façon générale, la transformation digitale est définie comme affectant d'une part, les pratiques marketing, mais aussi, la structure du département marketing. Voici la définition de la transformation digitale apportée par Moorman et Day (2016)¹¹ : « *Les profondes transformations des pratiques permises par la digitalisation des activités marketing, l'émergence d'analyses marketing poussées et l'évolution vers des structures d'organisation plus ouvertes et en réseau* ». C'est cette définition que nous retenons dans le cadre de cette thèse.

La transformation digitale agit comme un facilitateur sur les pratiques d'expérimentation d'affaires. Dans ce contexte favorable, il nous paraît judicieux d'observer ces pratiques d'expérimentation et de montrer en quoi elles peuvent contribuer à l'adaptation des organisations à leur environnement.

⁹ « *In the digital era, the transformation of communication channels is challenging for all industries, but particularly so for the communication and marketing industries* » (Royle et Laing, 2014).

¹⁰ « *The digitization and networking of information transform marketing communications into a vastly different set of practices for connecting consumers and brands* » (Mulhern, 2009).

¹¹ « *... profound transformations in practice enabled by the digitization of marketing activities, the emergence of deep marketing analytics, and the evolution toward more open, networked organizational structures* » (Moorman et Day, 2016).

1.2. Les pratiques d'expérimentation d'affaires

La thèse vise à comprendre ce qui permet l'émergence d'une pratique d'expérimentation d'affaires au sein de la fonction marketing. Elle cherche à décrire les externalités organisationnelles¹² liées à l'utilisation de l'expérimentation continue sur la fonction marketing, en comparant des entreprises qui expérimentent à des degrés divers et dans des contextes différents. Pour cela, nous comptons observer les pratiques de *business experiments*¹³ et plus spécifiquement les apprentissages ayant lieu au travers de la pratique de ces expérimentations d'affaires.

La pratique de l'expérimentation, souvent qualifiée de « *test and learn* »¹⁴ par les praticiens (Davenport, 2009), fait aujourd'hui l'objet d'un intérêt croissant de la part des entreprises, notamment par l'observation des GAFA¹⁵ : « *Les entreprises de l'internet, comme Google ou Amazon, ont construit l'intégralité de leur activité en se fondant sur des gains incrémentaux répétés* »¹⁶. Le département marketing, avec le département R&D, semble fréquemment pratiquer l'expérimentation¹⁷. D'après Day (2011), la généralisation de ces pratiques d'expérimentation à l'ensemble de l'organisation peut aider les entreprises à s'adapter plus rapidement à leur environnement, en permettant d'améliorer les nouvelles offres (meilleure adéquation aux attentes du marché, limitation du taux d'échec commercial après lancement, amélioration de la profitabilité des offres...), mais également en agissant sur la culture organisationnelle et en établissant les bases de compétences marketing adaptatives.

Dans le cadre de la thèse, nous retenons le terme expérimentation dans le sens de pratiques d'expérimentation d'affaires et dans le sens de « *business experiments* » ou « *test and learn* » (Davenport, 2009).

¹² Externalité organisationnelle : « *Les économistes désignent par 'externalité' ou 'effet externe' le fait que l'activité de production ou de consommation d'un agent affecte le bien-être d'un autre sans qu'aucun des deux reçoive ou paye une compensation pour cet effet. Une externalité présente ainsi deux traits caractéristiques. D'une part, elle concerne un effet secondaire, une retombée extérieure d'une activité principale de production ou de consommation. D'autre part, l'interaction entre l'émetteur et le récepteur de cet effet ne s'accompagne d'aucune contrepartie marchande. Une externalité peut être positive ou négative selon que sa conséquence sur le bien-être est favorable ou défavorable* » Encyclopædia Universalis.

¹³ *Business experiments* : expérimentations réalisées au sein de la firme et ayant pour finalité la découverte d'améliorations pour les activités de celle-ci.

¹⁴ *Test and learn* : littéralement « tester et apprendre ». Il s'agit d'un terme faisant référence à une forme de pratiques émergente au sein des organisations pour lesquelles il n'existe pas encore de définition stabilisée.

¹⁵ GAFA : Google Apple Facebook Amazon. Cet acronyme apparu dans les années 2010 fait référence aux quatre géants mondiaux de l'internet.

¹⁶ « *Internet firms like Google and Amazon have built their entire businesses on the back of repeated incremental gains* » (The Economist, 2014a).

¹⁷ Valtech and Adobe (2014) *Transformation digitale : les sujets forts de la transformation digitale du marketing en 2014*.

▪ Histoire de l'expérimentation d'affaires dans la littérature

Dans son ouvrage intitulé « *The Reflective Practitioner : How Professionals Think in Action* », Schön (1983, p. 237) rapporte qu'à l'aube du XX^e siècle, Taylor utilisait déjà l'expérimentation pour ajuster ses dispositifs et ainsi mettre en oeuvre l'organisation scientifique du travail : « *He [Taylor] saw the manager as an on-line experimenter, a scientist in action, whose practice would consist in the trial and measurement of designs and methods aimed at the discovery and implementation of the one best way* ». L'usage des méthodes expérimentales n'a été d'abord popularisé qu'au début du XX^e siècle dans l'agronomie et la biologie (Thomke, 2013). Un premier article dans le champ de l'économie fait état d'une expérimentation dans le secteur du marketing direct aux États-Unis, concernant le réglage des prix d'un catalogue de vente par correspondance (Ginzberg, 1936). Il faut attendre le début des années 1960 pour trouver un article de recherche traitant de l'utilisation de méthodes expérimentales spécifiquement pour la fonction marketing. Cet article est publié d'abord dans *Journal of Marketing* (Christian, 1963) et met en avant l'importance de l'expérimentation comme outil pour la fonction marketing. Les travaux de Thomke, à la fin des années 1990 (Thomke, 1998a, 1998b ; Thomke, von Hippel et Franke, 1998), marquent le début d'une période où l'intérêt pour ce sujet croît dans la littérature académique (Barthélemy, 2006 ; Dyer, Gregersen et Christensen, 2008 ; Chesbrough, 2010 ; McGrath, 2010 ; Day, 2011 ; Tuulenmäki et Välikangas, 2011 ; Hassi et Tuulenmäki, 2012 ; Hassi, Paju et Maila, 2015), ainsi que dans des revues managériales, comme la *Harvard Business Review* (Almquist et Wyner, 2001 ; Hamel et Välikangas, 2003 ; Davenport, 2009 ; Anderson et Simester, 2011 ; Furr et Dyer, 2014b ; Jenkins, 2014 ; Thomke et Manzi, 2014) et la presse professionnelle (The Economist, 2014a, 2014b). L'intérêt du grand public évolue parallèlement, si l'on regarde l'historique de l'évolution des recherches faites sur le moteur de recherche Google sur les termes « *test and learn* ». Ce graphique s'étend sur la période janvier 2004 à août 2016 et nous pouvons remarquer visuellement le début d'une tendance haussière vers l'année 2009.

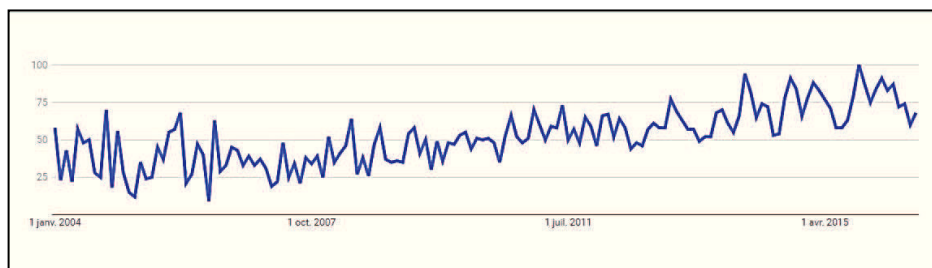


Figure 1 : Évolution des recherches pour le terme « *test and learn* » sur le moteur de recherche Google

Cet intérêt est encore plus affirmé lorsque nous faisons la recherche avec les termes « *A/B testing*¹⁸ ». La hausse est plus marquée et s'accélère depuis le début de l'année 2012. Nous supposons que l'apprentissage associé au test n'est pas un sujet qui intéresse autant le grand public à ce jour que le test en lui-même.

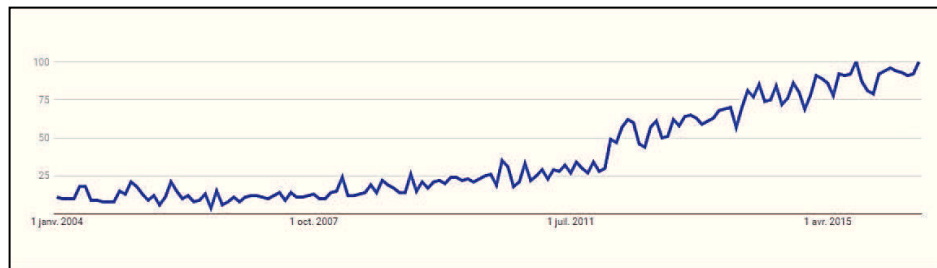


Figure 2 : Évolutions des recherches pour le terme « *A/B testing* » sur le moteur de recherche Google

▪ La transformation digitale facilite les pratiques d'expérimentation d'affaires

L'expérimentation d'affaires prend aujourd'hui un nouvel essor, car il n'était pas aussi aisé de la pratiquer avant l'émergence du digital (Levitt et March, 1988, p. 327). Cela est vrai en amont des pratiques d'expérimentation, pour avoir accès à des données multiples et poser des hypothèses à tester. En aval, le digital permet aussi de mieux utiliser les résultats issus des pratiques d'expérimentation, de mieux les partager et ainsi de transformer les expériences en routines complexes et à un faible coût (Levitt et March, 1988, p. 329).

Thomke (2001) explique en détails pourquoi l'expérimentation entre aujourd'hui dans un cycle vertueux. Avant que les coûts de tests ne baissent¹⁹, les entreprises utilisaient cette technique avec parcimonie. Les marchés tests réels et simulés ont été utilisés, de façon assez limitée en raison de leur coût élevé (Parguel, 2007), entre 50 et 60K€. De fait, seules les grandes entreprises agroalimentaires et de cosmétiques pouvaient y avoir accès et de façon non systématique (Letellier, 2005). Thomke (2001, 2013) et Thomke *et al.* (1998) montrent en quoi la baisse des coûts des tests pour un grand nombre d'itérations permet de modifier profondément le processus réflexif et ainsi donner une nouvelle dimension aux pratiques d'expérimentation. En effet, dès que l'on se pose

¹⁸ A/B testing : Il s'agit d'une technique (Davenport, 2009; Thomke et Manzi, 2014; Valtech et Adobe, 2014, p. 47) directement issue des pratiques de marketing direct et importée dans le secteur du web. Cette technique permet d'évaluer la performance de diverses alternatives, deux versions d'une même page d'accueil d'un site web, par exemple (Stuhlen, 2014). « L'A/B testing (test A/B) permet de comparer différentes versions d'une même variable (exemple : bouton d'ajout au panier pour un site d'e-commerce) afin de déterminer la plus efficace » consulté sur www.ecommercemag.fr le 09/08/2016.

¹⁹ Voir annexe sur les comparatifs de coût des tests A/B (cf. p.378).

une question, il est possible d'organiser un test sans attendre. Le fait de pouvoir organiser un test rapidement permet de réduire le risque d'oubli de l'idée et pérennise ainsi la motivation à découvrir et à apprendre. Pour Thomke (2013), ce qui explique le développement de l'expérimentation en entreprise, c'est aussi l'introduction des logiciels, parmi lesquels les logiciels de type tableur, qui rendent accessible le traitement des données au plus grand nombre : « *Analyzing the results of such tests can be done much more cheaply and efficiently than in the past, thanks to more powerful, sophisticated, and cheaper IT tools* ». En effet, l'apparition des premiers tableurs grand public a lieu au cours des années 1980²⁰, puis l'avènement de l'accès à l'information via l'internet a lieu au cours des années 1990²¹. En outre, la baisse du coût de l'accès à l'information et du traitement des données ont permis d'améliorer la qualité des analyses ainsi que la qualité des apprentissages réalisés : « ... *increase the depth and quality of analysis, leading to improved learning* » (Thomke, von Hippel et Franke, 1998). Le digital permet de rassembler, interpréter, stocker, partager l'information.

▪ **La diversité des termes utilisés dans la littérature**

Nous rencontrons de nombreux termes dans la littérature concernant les pratiques d'expérimentation. Nous choisissons d'en faire une synthèse et présentons les termes utilisés, selon leur ordre chronologique de publication. Pour chaque terme, nous citons l'article qui, à notre connaissance, en fait le premier mention dans le champ de la littérature des sciences de gestion.

Terme	Références académiques
<i>Trial-and-error</i>	Cohen <i>et al.</i> (1972), Levitt and March (1988)
<i>Learning by failure</i>	Maidique and Zirger (1985)
<i>Test and learn</i>	Groce (1990)
<i>Product morphing</i>	Leonard-Barton (1995)
<i>Probe and learn</i>	Lynn <i>et al.</i> (1996)
<i>Iterate and learn</i>	Loch <i>et al.</i> (2006)

²⁰ Le logiciel Lotus 1-2-3 a été lancé en 1983 et Excel en 1985. « Spreadsheets » consulté le 30/01/2017 sur en.wikipedia.org.

²¹ « Histoire d'Internet », consulté le 30/01/2017 sur fr.wikipedia.org.

<i>Learning by testing</i>	Van de Ven <i>et al.</i> (2008)
<i>Business experiments</i>	Davenport (2009)
<i>Minimum Viable Product</i>	Teece <i>et al.</i> (2016)

Tableau 1 : Termes relevés dans la littérature pour traiter des pratiques d'expérimentation

▪ **La définition de l'expérimentation retenue**

D'un point de vue théorique, une définition large du *business experiment*, ou de la pratique d'expérimentation d'affaires, est proposée par deux chercheurs travaillant sur le *design thinking* et sur les pratiques d'expérimentation à l'université d'Aalto (Hassi et Tuulenmäki, 2012) :

« Experimentation is an iterative process of learning what works and what does not, by trying out different alternatives, and thereby creating new information. In this process of trial-and-error each trial generates new insights on a problem (e.g. Thomke, 1998a), and the consecutive cycles repeatedly generate and test new alternatives (Simon, 1969) ».

Nous retenons cette définition théorique parce que la notion d'apprentissage par itérations y est centrale et que nous travaillons principalement sur la relation entre le test et l'apprentissage. Cette relation correspond à la conjonction « et », ou, de façon plus visuelle, à l'esperluette, le signe « & » qui lie les mots « *test* » et « *learn* ». Ceci nous inscrit bien dans l'étude d'un processus.

▪ **Le type d'expérimentations observées**

Nous nous focalisons sur les pratiques d'expérimentation réalisées par des entreprises auprès de leurs clients. Nous excluons donc les pratiques où les clients ne seraient pas du tout sollicités, que ce soit de façon directe ou indirecte (par exemple, dans le cas d'une expérimentation permettant de régler une chaîne de production). En termes de type d'informations recueillies, nous étudions les expérimentations qui entraînent une action de la part du client, que ce soit un clic, un achat ou tout autre comportement. Nous ne traitons donc pas les pratiques de test où seul l'avis des clients est sollicité (test de concept, analyse sensorielle, test de produit, pré-test de publicité ...). Lors de ces tests, ceux-ci sont avertis qu'il s'agit d'un test, ce qui n'est pas le cas lors d'une expérimentation.

▪ **Le type de stratégie poursuivie**

En termes de type de stratégie poursuivie, la littérature académique fait une distinction entre stratégie de type proactive et stratégie de type adaptative. La stratégie proactive recherche une flexibilité dynamique et mobilise des ressources. La stratégie de type adaptative requiert une

flexibilité statique. Elle « repose sur le postulat que les règles du jeu du secteur sont données » (Aurégan et al., 2007). Mais, ce cadre théorique ne convient pas à notre analyse, car si l'article de Kohli et Jaworski (1990) se situe plutôt dans une vision d'innovation continue, la littérature sur l'orientation marché va ultérieurement préciser que même si l'apprentissage organisationnel est principalement continue, il doit être aussi génératif (Slater et Narver, 1995)²². Cet apprentissage génératif doit être recherché, mais il reste un « objectif insaisissable » et n'aura lieu que rarement dans la vie de l'entreprise.

Day utilise le terme « adaptatif » pour ses capacités marketing, mais il ne se réfère pas néanmoins aux stratégies adaptatives. S'il met en avant des postures *sense-and-respond*²³ et d'ajustement au marché²⁴, il critique aussi des stratégies jugées trop statiques (*static flavor*). En outre, il propose de privilégier une vision stratégique visionnaire²⁵ et l'approche par les scénarios. Il suggère aussi de remettre en cause les *business model* existants et de revoir les frontières du marché.

Il cite Jeff Bezos, fondateur d'Amazon, pour donner un exemple de ce qu'implique une démarche *outside-in* : « *Rather than ask what we are good at and what else can we do with that skill, you ask, who are our customers? What do they need? And then you say we're going to give that to them regardless of whether we have the skills to do so, and we will learn these skills no matter how long it takes...* » (Lyons, 2010, cité dans Day 2011). Cette démarche déclenche des effets sur les compétences détenues et par conséquent, sur les processus. En dernier lieu, cela signifie que le type de stratégie associée à la démarche *outside-in* ne pourrait se cantonner à être seulement adaptative.

▪ Le changement organisationnel plutôt que l'innovation

L'objectif premier des pratiques d'expérimentation d'affaires est l'innovation, que ce soit de l'innovation externe ou interne. Pourtant, le taux de succès des expérimentations d'affaires est faible. Par ailleurs, Day (2011) considère que les capacités marketing adaptatives, dont fait partie l'expérimentation adaptative de marché, constitue l'un des premiers leviers de changement organisationnel. Pourtant, plusieurs exemples récents²⁶ montrent que des entreprises pratiquant

²² « *Generative learning (Senge 1990; double-loop learning in Argyris 1977) occurs when the organization is willing to question long-held assumptions about its mission, customers, capabilities, or strategy* » (Slater et Narver, 1995, p. 64).

²³ « *The behavior of the firm must shift from a reactive to a sense-and-respond approach* » (Day, 2011).

²⁴ « *To fit fast changing markets* » (Day, 2011).

²⁵ « *Strategic foresight* » (Day, 2011).

²⁶ Les Éditions Atlas, La Redoute et Les 3 Suisses sont des entreprises françaises du secteur du marketing direct. Pour la partie fascicule des Éditions Atlas, le budget des marchés tests réels s'élevait en 2008 à 4 millions € par an, soit 5,5% du CA HT. Pourtant, la société s'est retirée du marché français pour raisons économiques. Sources internes et Mesnildrey, R. (2014) « Toujours moins chez Atlas », *Paris Normandie*, 24 septembre, p. 12. Pour La Redoute et les 3 Suisses, voir : (2016) « L'incroyable résurrection de la Redoute », *Capital*, 26 mai

l'expérimentation d'affaires de façon continue n'ont pas réussi à s'adapter à leur environnement. Ceci nous amène à nous poser la question de savoir ce qu'il manque à ces pratiques pour qu'elles deviennent levier de changement organisationnel. Finalement, nous souhaitons comprendre avant tout le lien entre pratiques d'expérimentation d'affaires et changement organisationnel, plutôt que le lien avec l'innovation. Ce lien entre pratiques d'expérimentation d'affaires et changement organisationnel a été peu traité dans la littérature. Il nous semble donc pertinent d'étudier les pratiques d'expérimentation sous cet angle.

2. Positionnement de la thèse

Notre recherche se focalise sur les pratiques d'expérimentation (Davenport, 2009) au sein des organisations. Il s'agit d'expérimentation d'affaires et non de méthode expérimentale²⁷ à proprement parler. Nous observons donc les pratiques expérimentales ayant pour objectif d'améliorer l'activité ou d'innover en entreprise, sans nous comparer à un cadre normatif. Ainsi, notre objectif est de décrire, puis d'essayer de comprendre les conditions et les externalités des pratiques expérimentales en entreprise.

L'article conceptuel de Day (2011)²⁸ mentionne les pratiques d'expérimentation au sein d'une typologie de compétences mais il n'étaye pas son propos par des données empiriques.

La typologie de Day (2011) se base sur la distinction proposée par March (1991), entre « *exploiting* » et « *exploring* », et sur la distinction entre l'orientation « *inside-out* » de l'organisation, qui provient de la littérature sur les capacités dynamiques (Teece, 2007) et l'orientation « *outside-in* » (Day, 1994b, 2011, 2014). La typologie de Day (2011) reprend trois compétences décrites précédemment dans la littérature et introduit les « capacités marketing adaptatives », un nouveau type de compétences.

Ce type est à la croisée des dimensions d' « *exploration* » et d' « *outside-in* ». Il permet de palier à la limite du concept de capacités dynamiques de Teece (2007), en lui donnant une orientation « *outside-in* ». Néanmoins, ce nouveau type de compétence n'a pas encore été étayé empiriquement. En outre, ce type de compétence constitue un vaste ensemble et nous supposons que cette compétence

<https://www.capital.fr/entreprises-marches/l-incroyable-resurrection-de-la-redoute-1132036>. Consulté le 15/01/2018.

²⁷ Dans les manuels de méthode expérimentale voir par exemple : Shadish *et al.* (2002) : *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*.

²⁸ L'article de Day (2011) est présenté plus en détails page 67.

devrait se décomposer en plusieurs sous-types. À ce propos, Day (2011) propose trois capacités marketing adaptatives pour décrire ce type de compétence :

- L'apprentissage vigilant du marché,
- L'expérimentation adaptative de marché,
- L'*open marketing*.

Dans cette recherche, nous nous proposons d'étudier spécifiquement la capacité d'expérimentation adaptative de marché et les différentes formes qu'elle pourrait revêtir. L'auteur en donne plusieurs orientations, mais sans donner d'exemples précis.

C'est pourquoi, nous choisissons d'étudier les pratiques d'expérimentation orientées *outside-in* (Day, 1994b, 2011, 2014). Cette orientation dépasse largement le cadre de la fonction marketing et s'applique à l'ensemble des efforts de l'entreprise tournés vers les clients (par exemple, au sein du département ventes, du service clients, des services informatiques, ...). De plus, la conséquence de la désagrégation des modèles hiérarchiques d'organisation pour aller vers des modèles en réseau (Achrol et Kotler, 1999) est que les pratiques marketing ne sont plus l'apanage de la seule fonction marketing. Dès lors, il devient pertinent d'observer les pratiques marketing non pas seulement au sein du département marketing, mais à tout endroit de l'organisation où ces pratiques auraient lieu. Nous choisissons donc d'observer les pratiques d'expérimentation tout d'abord au sein de la fonction marketing, mais sans nous y limiter.

Par ailleurs, les capacités dynamiques (Teece, Pisano et Shuen, 1997 ; Morgan, 2012) nous servent de cadre d'analyse, en particulier les capacités marketing dynamiques (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014). Ces capacités marketing dynamiques se mettent en place notamment via un apprentissage expérientiel (Eisenhardt et Martin, 2000 ; Nielsen, 2006). Nous différencions les apprentissages directs et indirects²⁹ pour nous focaliser sur l'apprentissage direct, qui est propre aux pratiques d'expérimentation. Nous nous basons sur le cadre de Crossan *et al.* (1995) qui présente l'apprentissage par l'expérimentation comme conatif, puis cognitif.

Enfin, nous dissociions les différents niveaux d'apprentissage grâce à la clarification apportée par Visser (2007) sur le cadre d'Argyris et Schön (1978). Cela nous permet de placer les pratiques d'expérimentation sur l'ensemble des niveaux : apprentissage simple boucle, apprentissage double boucle, méta-apprentissage et apprentissage planifié.

²⁹ Les apprentissages directs et indirects constituent des modes d'acquisition de l'apprentissage (Yeung *et al.*, 1999). L'apprentissage se fait soit de façon directe, au travers de sa propre expérience, soit de façon indirecte, en observant l'apprentissage réalisé par d'autres et en se l'appropriant.

Une fois le cadre d'analyse choisi, nous nous interrogeons sur les capacités marketing (Morgan, 2012 ; Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014) qui sont associées aux pratiques d'expérimentation et, plus largement, aux conditions nécessaires à l'émergence de ces pratiques (Thomke, 2001 ; Van de Ven *et al.*, 2008 ; Day, 2011).

Enfin, nous cherchons à observer des phénomènes qui montreraient l'émergence de capacités issues des pratiques d'expérimentation. Pour cela, nous utilisons la grille de questions proposées par Barrales-Molina *et al.* (2014, p. 402) pour distinguer capacités, capacités dynamiques et capacités marketing dynamiques³⁰. Nous sommes aussi attentifs au mode de management exercé (Teece, 2007), entrepreneurial ou non, qui semble être constitutif des capacités dynamiques. Ceci peut nous permettre d'entrevoir d'autres types de capacités qui seraient éventuellement aussi présentes.

Nous utilisons l'approche des microfondations pour pouvoir observer ces capacités (Nielsen, 2006 ; Teece, 2007 ; Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014). La littérature en sciences des organisations et du marketing se place habituellement au niveau de l'organisation. De manière à pouvoir observer la réalité de ce qui est décrit dans l'article de Day (2011) sur la partie qui concerne les capacités marketing adaptatives, il nous sera nécessaire d'observer l'organisation, mais aussi les équipes (Argote, 2013 ; Moraux, 2014). Les observations que nous faisons pour la thèse dans le cadre de la collecte de données ont lieu au niveau de l'équipe. En effet, il a été montré que, dans l'approche par les microfondations, l'équipe constitue un niveau privilégié d'observation pour décrire les capacités (Musca, 2007).

En termes de choix du cadre théorique, nous nous plaçons à l'intersection des concepts des capacités marketing adaptatives, de niveaux d'apprentissage organisationnel et d'« *iterate and learn* » pour pouvoir observer, au niveau de l'équipe, des pratiques d'expérimentation et pouvoir en tirer des vues que nous espérons pertinentes par rapport aux questions de recherche énoncées dans la section suivante.

Nous proposons le schéma ci-dessous pour résumer cette recherche de points de vue qui est symbolisée par la zone à l'intersection des trois cercles. Nous présentons aussi dans un tableau synthétique les références académiques principales associées. En plus de ces trois cadres, nous ajoutons l'équipe, puisqu'il s'agit du niveau d'analyse choisi.

³⁰ Pour les questions proposées par Barrales-Molina *et al.* (2014, p. 402), voir annexe page 381.

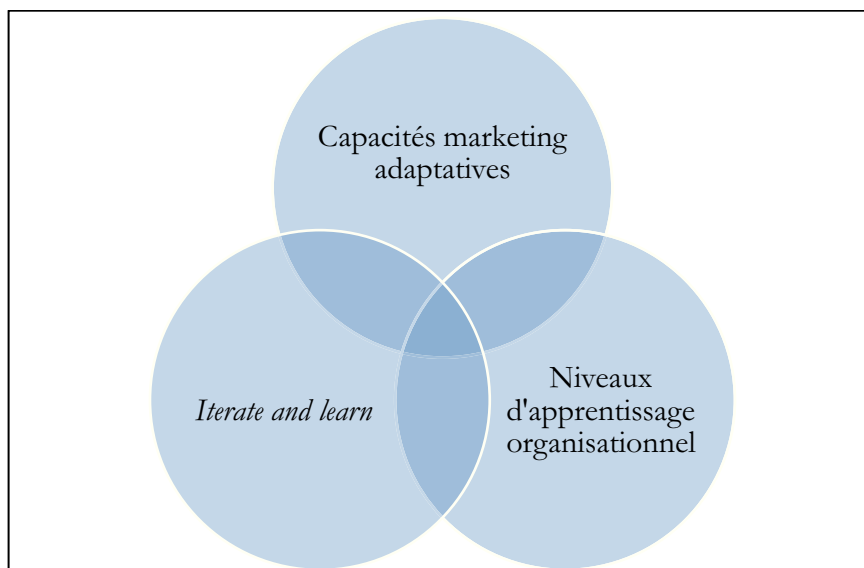


Figure 3 : Choix du cadre théorique de la thèse

	Capacités marketing adaptatives	<i>Iterate and learn</i>	Niveaux d'apprentissage organisationnel	Équipe
Références principales	Day (2011), March (1991), Teece (2007)	Loch <i>et al.</i> (2006)	Visser (2007)	Argote (2013)

Tableau 2 : Références académiques pour le cadre théorique de la thèse

3. Problématique et questions de recherche

3.1. Problématique

Dans un contexte de transformation accélérée des organisations, notamment en raison de l'impact du digital, la capacité à acquérir de nouvelles compétences différenciantes devient un facteur clé d'adaptation des organisations à leur environnement. Le marketing encourageant une approche fondée sur une orientation marché (Kohli et Jaworski, 1990), il est susceptible d'aider l'organisation à évoluer. L'approche marketing n'est pas limitée à l'équipe marketing, puisque d'autres départements ou fonctions peuvent aussi avoir une orientation marché. Dans ce cadre, il nous semble utile d'étudier comment les compétences marketing peuvent faciliter l'adaptation de l'organisation à son environnement.

Pour chercher à comprendre les mécanismes adaptatifs de l'organisation, il est nécessaire d'aborder la question de la capacité d'adaptation de l'organisation et en particulier de ses capacités d'apprentissage. Ainsi, les recherches sur l'apprentissage organisationnel ont montré que les approches par essai-erreur étaient centrales pour permettre d'engager une dynamique d'apprentissage continue. Dans la vie des organisations, ces aspects se traduisent en pratiques d'expérimentation. Dans notre travail, nous nous interrogeons donc sur la pratique de l'expérimentation au sein des organisations et sur son processus de mise en œuvre. Nous souhaitons observer comment cette pratique de l'expérimentation peut permettre de faire émerger de nouvelles compétences marketing, compétences qui seraient utiles pour l'équipe marketing dans sa capacité d'adaptation au marché, mais qui pourraient également être transférables au sein de l'organisation et pourraient permettre une meilleure adaptation à l'environnement de l'organisation.

3.2. Questions de recherche

Nous avons deux questions de recherche principales. La première question de recherche (QR1) a pour objet de décrire ce qui permet les pratiques d'expérimentation. La seconde question (QR2) a pour objet de décrire les conséquences organisationnelles des pratiques d'expérimentation. En d'autres termes, l'organisation apprend quelque chose d'autre que simplement le résultat du test et il s'agit de décrire ce résultat de niveau supérieur. Enfin, une question se pose en préambule pour définir les pratiques d'expérimentation marketing au sein des organisations (QR0).

QR0 : Quelles sont les pratiques d'expérimentation marketing observées au sein des organisations ?

QR1 : Quelles sont les capacités qui favorisent la réalisation de l'expérimentation d'affaires ?
Quelles sont les conditions de leur émergence ?

QR2 : Quelles sont les conséquences organisationnelles de l'utilisation de l'expérimentation d'affaires, en termes de développement de capacités ?

4. Structure de la thèse

La thèse comporte trois parties.

La première partie présente la littérature.

Le Chapitre 1 présente les pratiques d'expérimentation. Ensuite, le Chapitre 2 rappelle la littérature sur les compétences et les capacités, de façon à présenter les contours des capacités marketing

adaptatives. Le Chapitre 3 aborde l'apprentissage organisationnel³¹. Le Chapitre 4 présente la conception de la recherche et la méthodologie générale de recherche.

La deuxième partie introduit une étude exploratoire faite à partir d'entretiens semi-directifs réalisés auprès d'experts marketing concernés par la transformation digitale. Le Chapitre 5 présente la méthode de recherche. Le Chapitre 6 présente les résultats et les discute.

La troisième partie porte sur l'étude de deux cas réalisés dans des organisations pratiquant l'expérimentation. L'étude des cas a été faite principalement à partir d'entretiens, mais aussi à partir de documents internes. Le premier cas (Chapitre 7) porte sur le « Lab » de la société Orange. Il s'agit d'un dispositif permettant de pratiquer l'expérimentation de façon continue sur divers aspects de l'offre de services proposés à la clientèle des particuliers. Nous avons observé une séquence d'expérimentations portant sur l'amélioration du processus de recrutement de nouveaux clients dans le cadre du déploiement de la fibre optique pour l'accès à l'internet. Le deuxième cas (Chapitre 8) porte sur la Caisse d'Allocations Familiales de la Mayenne qui a déployé une pratique d'expérimentation récurrente pour améliorer la qualité de son service clients. Enfin, une discussion synthétise les réponses aux questions de recherche, les contributions de l'étude exploratoire et de chacun des cas, ainsi que les limites et les voies de recherche (Chapitre 9).

³¹ L'apprentissage lié à aux pratiques d'expérimentation d'affaires est présenté rapidement au cours du chapitre 1, car ce chapitre ne présente que la littérature sur les pratiques d'expérimentation. C'est à la fin du chapitre 3, sur l'apprentissage organisationnel, que l'apprentissage par l'expérimentation est présenté de façon approfondie.

*« To see a World in a Grain of Sand
And a Heaven in a Wild Flower,
Hold Infinity in the palm of your hand
And Eternity in an hour »³²*

³² William Blake (1757-1827), *Augures de l'innocence*. Ces strophes sont citées par Bateson (1977) dans son chapitre intitulé « Les catégories de l'apprentissage et de la communication ».

PREMIÈRE PARTIE :
FONDEMENTS THÉORIQUES

Chapitre 1. L'expérimentation d'affaires

Introduction

Notre recherche se focalise sur les pratiques d'expérimentation au sein des organisations. Ces expérimentations d'affaires sont utilisées par les entreprises comme un outil de gestion de l'innovation. Nous observons donc les pratiques expérimentales de ce type en entreprise sans nous comparer à un cadre normatif. Ainsi, notre objectif est de décrire puis d'essayer de comprendre les conditions et les externalités des pratiques expérimentales en entreprise. En outre, nous nous focalisons sur des stratégies délibérées d'innovation³³ en ignorant les stratégies émergentes (Mintzberg et Waters, 1985).

Nous avons remarqué que la littérature a peu explicité l'apprentissage ayant lieu au cours des expérimentations et les exemples d'expérimentation cités sont rares. Notre objectif est de chercher à valider la théorie avancée par Day (2011) sur l'existence d'un nouveau type de capacités marketing adaptatives qui seraient associées à la pratique des expérimentations d'affaires. À l'issue de cette synthèse de la littérature, nous souhaitons isoler les phénomènes qui devraient être observables dans les organisations lors de la pratique d'expérimentations d'affaires et qui seraient le signe d'un apprentissage d'ordre supérieur³⁴.

Nous présentons d'abord les définitions de l'expérimentation avant d'exposer les pratiques d'expérimentation d'affaires rapportées dans la littérature. Ensuite, nous montrons les conditions d'émergence de ces pratiques avant de terminer par la présentation de leurs externalités.

³³ Innovation : dans la définition donnée par Rogers (1995), l'innovation ne concerne pas uniquement le marché, mais peut aussi s'appliquer à l'organisation et consister en de nouvelles pratiques, ainsi : « *une innovation est une idée, pratique, ou objet perçu comme nouveau par un individu ou par une autre unité d'adoption* ». La définition proposée par Trott (2008) met l'organisation au centre de sa définition, mais intègre la notion de mise en place effective : « *the successful implementation of those [novel and appropriate] ideas within an organisation* ». Nous retiendrons donc que l'innovation correspond à une mise en place réussie dans l'organisation d'une idée ou pratique, perçue comme nouvelle par la(les) personne(s) concernée(s).

³⁴ Pour une présentation des niveaux d'apprentissage, voir page 85 et suivantes.

Section 1. Définitions

1. La définition de l'expérimentation dans le langage courant

Une première définition, que l'on pourrait qualifier de générale, présente l'expérimentation comme une « *expérience provoquée en vue d'observer le (ou les) résultat(s)* »³⁵. Le dictionnaire Larousse donne une définition dans une optique scientifique : « *Méthode scientifique reposant sur l'expérience et l'observation contrôlée pour vérifier des hypothèses* ». Ces définitions nous montrent que, dans la langue française, les sens des mots « expérimentation » et « expérience » se recouvrent parfois.

Le dictionnaire Littré va nous aider à préciser la différence entre les termes « expérience » et « expérimentation », dans la définition qu'il propose pour l'expérimentation :

1. *Éprouver par expérience. On ne peut se rendre compte de cela sans l'avoir expérimenté. Expérimenter un nouveau remède.*
2. *Dans les sciences expérimentales, solliciter la production des faits qu'on veut observer, afin de pouvoir parvenir à en assigner la loi, à en déterminer les causes, à reconnaître la manière dont ces causes agissent.*

La définition numérotée 2 est celle qui nous intéresse, puisque c'est dans ce sens que la recherche académique emploie le terme expérimentation. La définition numérotée 1, qui se réfère à l'expérience personnelle d'une réalité, sera utilisée dans la thèse, mais en la nommant différemment de l'expérimentation. En effet, nous emploierons le mot « expérience » ou la formule « faire l'expérience de ». Nous verrons qu'il est important de prendre soin de définir ce qu'est l'expérimentation avec les praticiens pour que cela soit sans équivoque au cours des entretiens. Cette distinction entre expérimentation et expérience est importante et nous permettra de mettre en lumière deux aspects différents, présents dans les pratiques de *test and learn*. Pour cela, nous reprendrons notamment le cadre théorique proposée dans l'ouvrage de Yeung *et al.* (1999, p. 36) qui dissocie pour un individu l'expérience qu'il fait personnellement par opposition à l'expérience faite par d'autres et qui lui serait relatée.

2. La définition de l'expérimentation d'affaires dans la littérature

Notre objet de recherche est l'expérimentation, telle que pratiquée au sein d'équipes orientées client. Le terme anglais *business experiment* est souvent utilisé dans la littérature. Ce terme a l'avantage

³⁵ Dictionnaire du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, consulté sur www.cnrtl.fr/definition, 25/01/2017.

de signifier qu'il s'agit d'une pratique managériale et d'éviter de l'assimiler à la méthode expérimentale. Nous nous situons dans les approches « *theory in use* » (Argyris, 1994) et « *strategy-as-practice* » (Schön, 1983). Nous reprenons le schéma élaboré par Whittington (1996) à l'occasion de la publication d'une synthèse sur l'évolution de la pensée stratégique depuis les années 1960 qui permet de positionner le courant de « *strategy-as-practice* » par rapport aux autres courants. Il montre bien que nous étudions les managers, et non l'organisation, et que nous travaillons sur l'explication des pratiques, c'est-à-dire sur le « comment ».

		Levels	
		Organizations	Managers
Issue	Where	Policy	Planning
	How	Process	Practice

Tableau 3 : Quatre perspectives sur la stratégie, d'après Whittington (1996)

De plus, il existe des cas d'expérimentation fortuite (Thomke, 2013) où les individus essaient spontanément diverses solutions pour sélectionner celle qui leur apparaît la meilleure. Mais, nous n'abordons pas le sujet de ces cas fortuits pour nous concentrer sur le cas des expérimentations résultant d'un processus de décision organisationnelle. Enfin, nous n'abordons pas les expérimentations d'ordre individuel, mais celles d'ordre organisationnel ou qui affectent une équipe. Nous nous situons dans l'apprentissage par l'expérimentation (Huber, 1991, p. 90).

Une première définition de la pratique d'expérimentation est donnée par Dyer *et al.* (2008) qui met en avant une attitude d'exploration résolue, reposant sur le fait de tester des hypothèses successives³⁶. Cette définition associe à la fois réflexion et pratique, avec un accent important accordé à la recherche de nouvelles informations.

³⁶ « *Experimenting, or the frequency with which they experiment in and explore the world with a hypothesis-testing mindset: visiting new places, trying new things, seeking new information, and experimenting to learn new things, as experimenters constantly explore the world intellectually and experientially, holding convictions at bay, testing hypotheses along the way* » (Dyer, Gregersen et Christensen, 2008).

Les pratiques managériales d'expérimentation simplifient la méthode expérimentale scientifique utilisée dans la communauté académique (Fisher, 1935) en raison de la complexité analytique liée aux situations de terrain (Thomke, von Hippel et Franke, 1998 ; Thomke et Manzi, 2014). Nous précisons que nous ne cherchons pas à comparer les pratiques d'expérimentation avec la méthode scientifique, mais bien à les décrire en tant que telles.

C'est pourquoi, Thomke et Manzi (2014) proposent une définition des expérimentations d'affaires partant d'une simplification de la méthode expérimentale: « *In an ideal experiment the tester separates an independent variable (the presumed cause) from a dependent variable (the observed effect) while holding all other potential causes constant, and then manipulates the former to study changes in the latter* ». Nous précisons à ce stade que les principes fondateurs de la méthode expérimentale ne sont pas repris dans les expérimentations d'affaires. Ainsi, les expérimentations d'affaires ont parfois des échantillons de contrôle, mais ce n'est pas systématique. De même, l'une ou l'autre variable peuvent parfois être bloquées. En revanche, le contrôle de la validité statistique, la constitution d'un échantillon aléatoire, la taille de l'échantillon, la significativité des résultats, la réplication (Herbert, 2004 ; Grelley, 2012) sont des notions absentes des expérimentations d'affaires. Comme l'expliquent Thomke *et al.* (Thomke, von Hippel et Franke, 1998 ; Thomke et Manzi, 2014), c'est parce qu'il n'est pas possible de faire autrement dans une pratique d'affaires où beaucoup de paramètres sont exogènes et varient en cours d'expérimentation.

D'autres définitions prennent plutôt en compte le résultat de l'expérimentation, qu'il s'agisse de la résolution d'un problème (Thomke, 1998a) ou qu'il s'agisse d'un apprentissage accompagné d'une production de connaissance (Hassi, Paju, & Maila 2015). Nous pouvons envisager la dernière définition (Hassi, Paju et Maila, 2015), comme permettant d'intégrer les dimensions inférieures qui sont mises en avant dans les définitions précédentes : « *The purpose of experimentation is to create knowledge and learning* ». Dans cette même optique de relier expérimentation et apprentissage, Furr et Dyer (2014) proposent une définition intégrative qui met en relief trois bénéfices associés à l'expérimentation : 1° « *insight value* » (permet de donner un aperçu) ; 2° « *option value* » (permet de générer des options alternatives) ; 3° « *strategic value* » (permet de produire des enseignements, des leçons à tirer). Cette définition présente un double intérêt. Premièrement, elle décompose l'information obtenue en deux niveaux (niveau 1 : selon que l'hypothèse testée est ou non confirmée, « *insight value* » ; niveau 2 : selon que de nouvelles options émergent ou non de l'expérimentation, « *option value* »). Deuxièmement, elle intègre la valeur de l'interaction avec les clients lors du test, ainsi que la possibilité de comprendre les attentes des clients lors de cette phase de test (« *strategic value* »).

Pour Thomke (2013), l'expérimentation permet de structurer le management de l'innovation. De plus, il voit l'expérimentation comme un moyen d'aller au-delà de l'expérience accumulée qui est parfois insuffisante pour affronter des cas où l'incertitude est forte et que l'organisation n'a encore jamais affrontés. En particulier, la pratique de l'expérimentation est un moyen d'apprentissage qui va permettre de mieux gérer l'incertitude³⁷.

3. Situations de risque et d'incertitude

C'est Knight (1921) qui le premier va distinguer ce qui est connu, de ce qui est risqué et de ce qui est incertain. Ses travaux vont permettre de comprendre la différence entre risque et incertitude (Read *et al.*, 2009). Sans nécessairement présenter ici en détail la métaphore du tirage au sort de deux type de boules dans une urne (Sarasvathy, 2001, p. 250), la définition suivante permet d'en comprendre aisément les fondements : « *In uncertain situations, as opposed to situations characterized by risk, the range of outcomes and their probabilities are not known* » (McGrath, 2001). Pour répondre à la question de savoir si l'on se trouve en situation de risque ou d'incertitude, Loch *et al.* (2006) expliquent qu'il n'y a que trois types d'approches pour gérer les projets et leurs risques (*project risk management*, PRM) :

- En situation de risque, l'approche planifiée,
- En situation d'incertitude, deux possibilités :
- L'approche *iterate and learn*,
- L'approche sélectionniste.

Si l'approche planifiée, largement répandue dans les organisations, permet de bien gérer les projets dans des situations de risque, elle devient inopérante dans des situations d'incertitude. Les auteurs expliquent qu'il va falloir passer d'une approche à une autre en fonction du type du projet et de la situation rencontrée. C'est à notre sens l'une des principales contributions managériales de leur ouvrage.

Pour qualifier l'espace vers lequel va se déployer le projet d'innovation en situation d'incertitude, Loch *et al.* (2006) utilisent les termes « *unknown unknowns* », ou « *unk unks* », qui proviennent du

³⁷ « *It is important to note that good experimentation goes well beyond the individual tests and their protocols. It is about the way in which companies use such tests to manage, organize, and structure their innovation processes. Specifically, it is about how firms can learn so that they can better manage various sources of uncertainty when past experience can be limiting* » (Thomke, 2013).

secteur de l'ingénierie. Les « *unk unks* » correspondent à la zone d'incertitude à explorer où il sera possible, soit d'adopter une approche *iterate and learn*, soit une approche sélectionniste³⁸.

En conclusion de cette section, nous avons vu que les pratiques d'expérimentation se distinguent par leur capacité à permettre à l'organisation d'affronter l'incertitude, et donc d'aller au-delà des situations plus courantes de gestion des risques. Cette capacité déployée par les pratiques d'expérimentation s'opère grâce à des apprentissages successifs (Thomke, 2013). Nous retenons donc l'approche de Knight (1921) qui permet de distinguer dans la gestion de projets d'innovation les situations caractérisées soit par l'incertitude, soit par le risque. Cette distinction préalable des situations permet ensuite de choisir une approche de gestion de projets appropriée (Loch, DeMeyer et Pich, 2006).

Section 2. Les pratiques d'expérimentation d'affaires dans la littérature

1. Les types d'expérimentations d'affaires

Nous avons vu dans la définition intégrative, proposée par Furr et Dyer (2014), que les résultats des pratiques d'expérimentation peuvent se différencier en fonction de leur niveau de valeur. Mais, nous allons chercher à déterminer dans ce paragraphe les types d'expérimentations d'affaires existants, non pas en fonction des résultats qu'ils apportent, mais dans leurs modalités.

Des travaux ont tenté de structurer les pratiques d'expérimentation autour d'une dimension principale les opposant. Cette dimension peut être la taille du projet (Thomke, 2003), le niveau de scientificité de la méthode utilisée (Davenport, 2009), les caractéristiques de la situation explorée, risquée ou incertaine (Loch, DeMeyer et Pich, 2006), ou encore le niveau de complexité du projet (Garvin, 1993).

Garvin (1993) énonce que les pratiques d'expérimentation permettent de comprendre comment un évènement arrive. Mais, des pratiques d'expérimentation plus avancées permettent aussi de

³⁸ Les approches *iterate and learn* et sélectionniste sont développées page 116 et suivantes.

comprendre pourquoi cet évènement a lieu. Il distingue³⁹ en effet deux types d'expérimentations d'affaires et oppose « *ongoing program* » et « *demonstration project* » :

- *Ongoing program* : « ... a continuing series of small experiments, designed to produce incremental gains in knowledge »,
- *Demonstration Projects* « are usually larger and more complex than ongoing experiments. They involve holistic, systemwide changes, introduced at a single site, and are often undertaken with the goal of developing new organizational capabilities. Because these projects represent a sharp break from the past, they are usually designed from scratch, using a "clean slate" approach. » Ces projets sont faits dans le but de développer de nouvelles capacités organisationnelles. Beaucoup de réajustements sont possibles en cours de projet.

Concernant les champs d'application servant aux expérimentations dans l'organisation, Thomke (2013) nous donne des informations utiles en précisant que, d'après ses propres observations, les expérimentations peuvent répondre à des questions stratégiques de différents ordres. En effet, les expérimentations d'affaires peuvent avoir lieu au sein du département recherche & développement, au sein du département production, ou au sein du département marketing. Cela peut correspondre à des choix d'investissement d'avenir⁴⁰.

Il est possible également de présenter les pratiques d'expérimentation suivant un mode processuel en décomposant les différentes étapes qui les composent. Ainsi, Furr et Dyer (2014b) présentent quatre étapes de prototypages successives :

1. Le prototype théorique,
2. Le prototype virtuel, présenté aux futurs clients,
3. Le Minimum Viable Product, testé auprès des clients,
4. Le test pilote, testé auprès des clients et correspondant à une production standard.

Le « *Minimum Viable Product* », ou MVP, a été popularisé par l'ouvrage d'Alexander Osterwalder (2010) vendu à plus d'un million d'exemplaires⁴¹. Il s'agit d'une version *a minima* du produit qui est présenté aux utilisateurs de façon à l'accepter, le refuser ou l'améliorer. Cette version ne doit

³⁹ « At its simplest, the distinction is between knowing how things are done and knowing why they occur. Knowing how is partial knowledge; it is rooted in norms of behavior, standards of practice, and settings of equipment. Knowing why is more fundamental: it captures underlying cause-and-effect relationships and accommodates exceptions, adaptations, and unforeseen events » (Garvin, 1993).

⁴⁰ « Such sources of uncertainty include those with respect to the R&D process (does the product work as intended?), production (can it be effectively manufactured?), customer needs (does it address actual needs?), and the business itself (does the opportunity justify the investment in resources?) » (Thomke, 2013).

⁴¹ Le site personnel de l'auteur donne une estimation du nombre d'ouvrages vendus au niveau mondial. L'ouvrage a été traduit dans 30 langues. Consulté sur alexosterwalder.com le 10/08/2016.

contenir que l'essentiel, c'est-à-dire uniquement les éléments que l'on souhaite valider : « *containing only critical features* » (Blank, 2013). Ce produit peut être un prototype. D'ailleurs, Furr et Dyer (2014b) traduisent le sigle MVP par « *Minimum Viable Prototype* ».

Le point de départ des pratiques d'expérimentation a aussi été décrit dans la littérature. Hassi *et al.* (2015) donnent quatre points de départ possibles pour l'expérimentation : un rêve, un objectif, un problème ou une opportunité.

Au final, il est difficile d'appréhender la diversité des pratiques d'expérimentation, car les types existants ne permettent pas d'en rendre compte précisément.

2. Les expérimentations d'affaires dans la pratique

L'expérimentation d'affaires est une pratique s'inspirant de la méthode expérimentale (Davenport, 2009). Elle est relativement peu utilisée dans les entreprises (Christian, 1963 ; Almquist et Wyner, 2001 ; Anderson et Simester, 2011 ; Thomke et Manzi, 2014), et rendue aujourd'hui beaucoup plus accessible grâce au digital. D'une part, parce que l'accès à l'information est grandement facilité. D'autre part, parce que des outils de gestion de base de données permettent dorénavant de travailler sur des échantillons de faible taille et à moindre coût (Davenport, 2009 ; Thomke et Manzi, 2014).

2.1. Un taux d'échec élevé

Les pratiques d'expérimentation ont la particularité de générer un fort taux d'échec. C'est en effet inhérent au principe même de l'expérimentation. Nous citons ici un exemple édifiant rapporté par Thomke (2013) dans un article récent :

« Google, for instance, runs myriad experiments to continually improve its search algorithm. In 2010 alone, the company investigated more than 13,000 proposed changes, of which around 8,200 were tested in side-by-side comparisons that were evaluated by raters. Of those, 2,800 were further evaluated by a tiny fraction of the live traffic in a “sandbox” area of the website. Analysts prepared an independent report of those results, which were then evaluated by a committee. That process led to 516 improvements that were made to the search algorithm from the initial 13,000 proposals. In other words, Google’s failure rate is higher than 95%. »

Nous qualifions ce type d'innovation d'incrémentale (Tushman et Anderson, 1986), car il s'agit d'améliorer l'existant. Nous reprenons ces chiffres dans le schéma ci-dessous pour aider à visualiser

les différents niveaux de sélection dans le processus⁴² d'amélioration annuelle de l'algorithme du moteur de recherche Google. Nous notons un processus très structuré avec un fort degré de sélectivité. Le degré de sélectivité est variable suivant les étapes et, si presque $2/3$ ⁴³ des propositions sont retenues en début de processus, seulement $1/5$ ⁴⁴ environ des tests réalisés donneront lieu à une généralisation en fin de processus. Ainsi, pour 13 000 changements proposés chaque année pour l'algorithme, seuls 516 sont finalement retenus et généralisés.

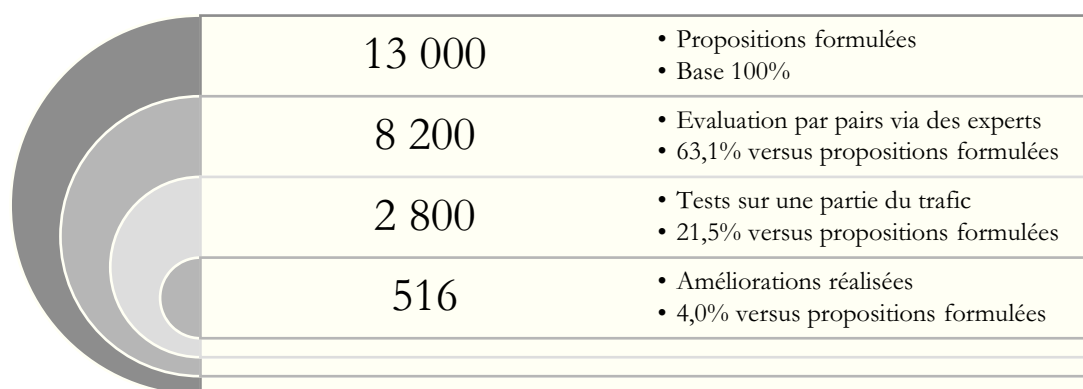


Figure 4 : Niveaux de sélection des améliorations annuelles du moteur de recherche Google, d'après Thomke (2013)

Nous avons cherché à avoir une mise à jour depuis les données citées dans cet article. Nous présentons ci-dessous les données trouvées sur le site de Google⁴⁵. Au-delà du fait de remarquer que ces données sont déjà anciennes⁴⁶ et que l'entreprise se protège ainsi de la concurrence, il est intéressant de rapporter que le taux de succès des améliorations de l'algorithme a diminué depuis les données citées dans l'article de Thomke (2013), puisque nous lisons un taux de généralisation des propositions formulées de 1,3% contre 4,0% précédemment. Cette différence s'explique principalement par un plus fort taux de sélectivité des idées retenues, ce qui correspond à la première étape de sélection. Néanmoins, en comparant les taux de sélectivité à chacune des étapes, le taux correspondant à la dernière étape, soit le nombre d'améliorations réalisées (lancements) divisé par le nombre de tests réalisés, reste l'étape la plus sélective, comme précédemment.

⁴² Sur le processus d'amélioration de l'algorithme, une vidéo produite par Google résume cela : <https://www.youtube.com/watch?v=J5RZOU6vK4Q&feature=share>

⁴³ $2/3$ correspond à l'approximation de $8\,200/13\,000 = 63,1\%$.

⁴⁴ $1/5$ correspond à l'approximation de $516/2\,800 = 18,4\%$.

⁴⁵ <https://www.google.com/insidesearch/howsearchworks/algorithms.html> consulté le 11/08/2016.

⁴⁶ Les données affichées en le 11/08/2016 sur le site Google datent de 2011. Pour faire le lien avec l'article de Thomke publié en mars 2013, nous supposons qu'il y avait déjà un délai de carence lorsque celui-ci a consulté le site.

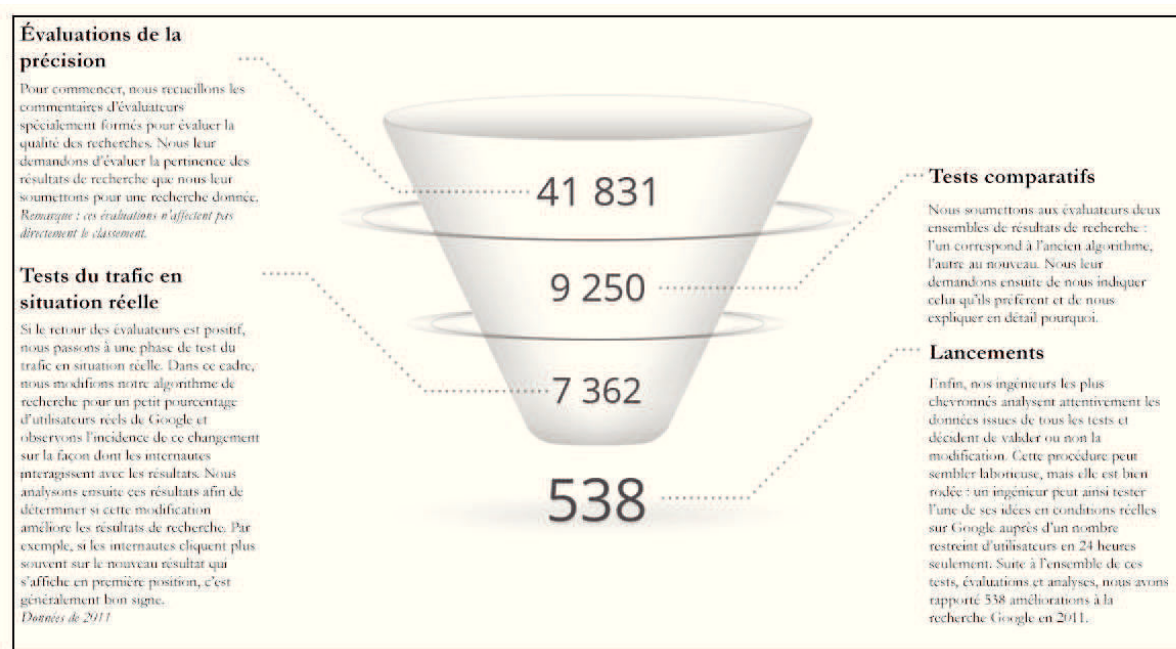


Figure 5 : Niveaux de sélection des améliorations annuelles du moteur de recherche Google, d'après le site web Google

Nous pouvons nous interroger sur l'explication de cette baisse. Nous pourrions avancer l'hypothèse que plus l'algorithme s'améliore, plus il est difficile de trouver de nouvelles améliorations⁴⁷. En outre, nous remarquons que cette diminution du taux de sélection ne s'est pas traduite par une baisse du nombre d'améliorations de l'algorithme, en bout de course. En effet, il semble que voyant cette dégradation du taux de succès, l'entreprise ait décidé de générer plus de propositions en amont, de manière à garder ce nombre de généralisations stable, autour de 500 par an. L'effort est considérable, puisqu'il y a 41 831 propositions annuelles contre 13 000 auparavant.

⁴⁷ Voir à ce sujet la notion de *low-hanging fruit* (Davenport, 2009; Anderson et Simester, 2011).

	2013			2016		
	Nombre	Perte vs. niveau précédent	Taux de sélectivité	Nombre	Perte vs. niveau précédent	Taux de sélectivité
Propositions formulées	13 000			41 831		
Evaluation d'experts	8 200	-37%	63,1%	9 250	-78%	22,1%
Tests <i>on line</i>	2 800	-66%	21,5%	7 362	-20%	17,6%
Généralisation	516	-82%	4,0%	538	-93%	1,3%

Tableau 4 : Comparatif des résultats liés au processus d'amélioration de l'algorithme du moteur de recherche Google

2.2. Des processus structurés autour de ces taux d'échec

Un autre exemple rapporté par Thomke (2013) est présenté dans le secteur des semi-conducteurs, à propos de la société ams⁴⁸ :

« To maintain its technical edge, ams implemented a major initiative for business experimentation in January 2007. Throughout the company, all employees were encouraged to run experiments and submit them to a central coordinator. These activities have distinct learning objectives, and they do not include regular tasks such as feasibility studies and normal project work. Of the proposed experiments, the company approves about two-thirds, but their costs are not measured or accounted for in timesheets or work statements. The point is that management does not oversee the experiments: employees come up with the ideas, design the tests, and run them – all in addition to their normal responsibilities. To document those activities, the company publishes annual proceedings of the experiments (...) Bonuses have been awarded to the best experiments, with success measured by learning objectives or outcomes. So far, those bonuses have reached a total of 124,000 euros. In addition, ams has also run company-wide experiments such as a “24h Day” event during which employees dropped all their regular duties and spent 24 hours nonstop to work on their own ideas. »

Cet exemple montre l'émergence d'une culture d'expérimentation qui passe notamment par l'établissement d'un management spécifique, autonomisant les employés dans la phase de

⁴⁸ ams AG est une multinationale spécialisée dans la fabrication de semi-conducteurs. En 2016, son chiffre d'affaires était de 550 millions d'euros. Mais, en 2007, le chiffre d'affaires n'était que de 194 millions d'euros. Avec 1 071 employés, les primes versées correspondaient en moyenne à 116€ par personne, soit 0,06% du chiffre d'affaires. Consulté sur https://en.wikipedia.org/wiki/Ams_AG le 19/01/2018.

génération d'idées destinées à être expérimentées. Nous notons que le taux d'acceptation de 2/3 est relativement élevé, mais qu'il est probable que, comme dans l'exemple de Google, les étapes ultérieures d'expérimentation soient beaucoup plus sélectives. Ce management propose aussi un système de primes et d'encouragements dédiés. Il est notamment doté d'un coordinateur pour piloter les processus d'expérimentation. Nous aborderons spécifiquement la question du management dans un paragraphe suivant.

Les pratiques d'expérimentation sont souvent présentées dans le champ qui concerne le management de l'innovation. C'est pourquoi, nous avons cherché au sein de la littérature correspondante ce qui était proche de notre sujet et nous avons retenu Van de Ven *et al.* (2008, p. 25) qui présentent un processus d'innovation chaotique. À partir d'une étude multisectorielle⁴⁹, les auteurs montrent que le processus d'innovation n'est ni un processus par étapes (Godin, 2006 ; Grönlund, Rönnberg Sjödin et Frishammar, 2010), ni un processus aléatoire (Cohen, March et Olsen, 1972 ; Tushman et Anderson, 1986). Ils vont mettre en évidence une autre forme d'innovation : un système dynamique non linéaire, de type chaotique, différent du hasard. D'après les auteurs, ceci implique de fait de revoir ce qui a généralement été écrit sur le sujet, puisque le processus d'innovation n'est ni prévisible, ni au contraire hasardeux, comme cela est généralement décrit dans la littérature. Malgré ce type chaotique, des éléments communs à tous les cas rencontrés émergent de l'analyse et sont décrits par les auteurs. L'étude a ainsi dénombré douze éléments présents dans la plupart des cas et qui sont représentés dans la figure ci-dessous. La plupart des éléments se rapportent à la phase de développement (4 à 10). Les autres se répartissent autour de la phase amont d'initiation (1 à 3) et de la phase avale de mise en œuvre (11 à 12).

⁴⁹ Voir page 76.

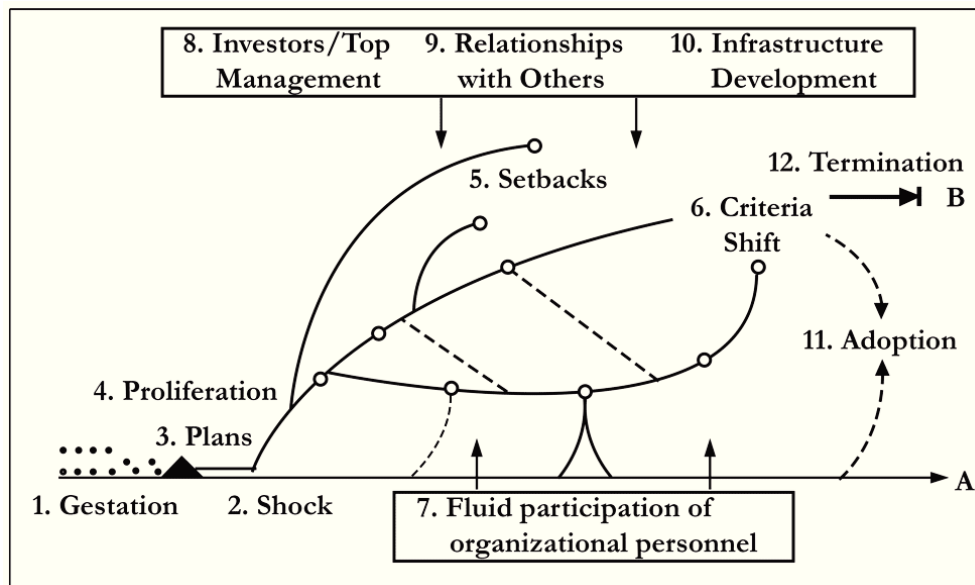


Figure 6 : Représentation du processus d'innovation, d'après Van de Ven *et al.* (2008, p. 25)

La force de ce schéma est de proposer une visualisation du rôle des revers (*setbacks*) et des changements de critères d'évaluation (*criteria shift*) dans le chemin vers la fin du processus. Dans ces moments, qui peuvent apparaître comme des échecs, résident pourtant des moments clés du processus d'innovation. Considérer que ces moments signifient la fin du projet, des voies sans issue ou des moments à éviter sont de dangereux contresens pour la viabilité de l'ensemble du processus. Autrement dit, un processus gagnant passera probablement par un ou plusieurs points de crise, « crise » pris dans son sens originel et signifiant moment de décision⁵⁰. Les projets d'innovation analysés sont complexes, même si les auteurs ne les qualifient pas en reprenant des typologies existantes (Tushman et Anderson, 1986 ; Henderson et Clark, 1990 ; Christensen, 1997).

En conclusion de cette section, nous avons mis en avant que l'échec était inhérent au processus d'innovation, et cela, quel que soit le secteur d'activité. En effet, au-delà de l'exemple de Google (Thomke, 2013), Van de Ven *et al.* (2008) montrent que cela est aussi vrai dans le cas d'une étude multisectorielle. De plus, en prenant compte le niveau de complexité de l'innovation, qu'elle soit incrémentale pour Google (Tushman et Anderson, 1986), ou plus élaborée pour Van de Ven *et al.* (2008), l'échec fait partie intégrante du processus d'innovation. Nous choisissons donc d'intégrer

⁵⁰ Du grec *Κρίσις* : action ou faculté de distinguer, de choisir, de décider dans Bailly, A. (1950), Dictionnaire Grec-Français, Hachette.

cette notion d'échec (Thomke, 2013), notion centrale pour comprendre les pratiques d'expérimentation.

Section 3. Les conditions d'émergence des pratiques d'expérimentation d'affaires

Les pratiques d'expérimentation peuvent s'exercer sous certaines conditions. Par exemple, Day (2011) donne trois conditions. Tout d'abord une contrainte de pratiques, où il s'agit de savoir codifier et partager les *insights* au sein de l'organisation. La seconde condition est d'ordre culturel, où il s'agit de cultiver une certaine ouverture d'esprit. Enfin, une troisième condition est de savoir apprendre des autres.

Dans cette section sur les conditions nécessaires à l'émergence de pratiques d'expérimentation, nous décidons de présenter tout d'abord les compétences individuelles requises (*skills*). Ensuite, nous abordons la culture nécessaire à acquérir pour l'organisation avant de pouvoir pratiquer l'expérimentation, puis nous traitons la question spécifique mais néanmoins centrale du rapport à l'échec. Enfin, nous présentons les conditions spécifiques qui peuvent être rencontrées aux différents niveaux de l'organisation, tout d'abord au niveau du management, puis au niveau de l'équipe elle-même.

1. Les compétences individuelles

Nous allons présenter ici les compétences individuelles (*skills*) requises pour pouvoir pratiquer l'expérimentation.

Savoir formuler clairement les objectifs et les hypothèses de test est, tout d'abord, l'une des premières qualités requises pour pouvoir s'orienter vers l'expérimentation (Thomke, 2001). De plus, des qualités de créativité, d'originalité et d'ingéniosité sont nécessaires : « *Designing and experiment requires creativity, originality, and resourcefulness as there is no single best way to do an experiment, and no universal formula to be applied* » (Hassi et Tuulenmäki, 2012). Ensuite, il est nécessaire de posséder un certain nombre de techniques et de réflexes.

C'est grâce à la formation que peut s'acquérir une compétence individuelle. Ainsi, Furr et Dyer (2014b) proposent trois façons de construire l'expertise des équipes grâce à un processus d'immersion des individus la composant :

- Au travers de la participation à des camps d'entraînement (*three months part-time boot camp*) où c'est l'intensité de l'expérience qui va primer. Ils citent l'exemple de la société Qualcomm dans le secteur de la technologie mobile,
- En associant des duos, l'un détenant une expertise technique, l'autre une dimension d'expérimentateur. Ceci se fait au sein de laboratoires dédiés ou d'équipes de choc (*SWAT*⁵¹ *team*). Dans ce cas, c'est la complémentarité de la paire ainsi formée qui est clé. Ils citent l'exemple de la société AT&T, l'opérateur historique de téléphonie nord-américain,
- En formant des experts qui auront pour fonction d'assister à plein temps les équipes projets. Dans ce cas, c'est le support proposé par ce service qui expliquera le succès. Ils citent l'exemple de la société Intuit, société éditrice de logiciels financiers et fiscaux.

De plus, même si de nombreux logiciels ont rendu accessibles les pratiques d'expérimentation au sein de l'organisation, il est nécessaire d'avoir quelques connaissances de base en statistiques. Ceci doit permettre d'éviter les erreurs de type I⁵² et les erreurs de type II⁵³. Cela doit aussi permettre d'avoir les notions nécessaires pour comprendre et évaluer la représentativité (Almquist et Wyner, 2001, p. 7 et 11) et la significativité d'un test (Davenport, 2009, p. 69).

En termes de compétences individuelles, il s'agit aussi d'éviter, autant que faire se peut, d'échouer. Les travaux de Sitkin (1992) donnent un certain nombre de conseils pour éviter l'échec : « *Intelligent failures as containing five aspects : (1) they result from thoughtfully planned actions that (2) have uncertain outcomes, (3) are of modest scale, (4) are executed and responded to with alacrity, and (5) take place in a domain familiar enough to permit effective learning* ».

2. La culture

Au-delà de l'acquisition de techniques nécessaires pour bien expérimenter, il est indispensable de s'enrichir d'une culture qui permettra à l'expérimentation de véritablement fonctionner : « *We've gone from the introduction of experimentation as a technique to a culture of experimentation as a business discipline* » (Schrage, 2011). Pour Day (2011), c'est d'ailleurs la seconde condition nécessaire pour pratiquer des expérimentations. Il parle de cultiver un état d'esprit expérimental (« *nurture an experimental mindset* »). Pour cela, il conseille de remettre en cause ce que l'on sait, notamment autour des croyances

⁵¹ SWAT : acronyme de *Special Weapons And Tactics* (en français : Armes Et Tactiques Spéciales), est une unité spécialisée existante dans les principales polices aux États-Unis, capable de mener des opérations à hauts risques avec un armement et des tactiques adaptées. Consulté dans fr.wikipedia.org le 10/08/2016.

⁵² Erreur de type I : l'expérimentation détecte de faux problèmes (Thomke, 2003, p. 102).

⁵³ Erreur de type II : l'expérimentation échoue à détecter de vrais problèmes (Thomke, 2003, p. 102).

sur le comportement du consommateur dans le traitement de l'information et la prise de décision. Il encourage aussi à favoriser une curiosité rétrospective et analytique en revenant sur les résultats des tests précédemment réalisés dans l'organisation, qu'ils aient été couronnés de succès ou non, et de se laisser questionner par ces données.

La formule suivante, inspirée d'un adage anglo-saxon : « *Fail early, fail fast and fail often* » (Chiem, 2000) a ensuite été reprise en partie et popularisée dans un ouvrage managérial à succès (Babineaux et Krumboltz, 2013), intitulé : « *Fail fast, fail often* ». Ceci nous amène à présenter les points suivants comme étant nécessaires pour bien pratiquer l'expérimentation :

- Tester « en masse », sachant que peu de projets seront couronnés de succès. En effet, le taux de succès des expérimentations rapporté est souvent très faible (Thomke, 2013). Ceci est confirmé pour Google et Amazon, dont le succès s'est construit sur des gains incrémentaux répétés (The Economist, 2014a),
- Tester le plus tôt possible dans le processus de développement, en raison de l'effet de « *front-loading*⁵⁴ » présenté par Thomke et Fujimoto (2000),
- Faire la pédagogie de l'ignorance, en faisant comprendre qu'il est nécessaire de remettre en cause ses croyances pour apprendre (Crossan *et al.*, 1995),
- Rassurer néanmoins, en donnant un cadre, permettant de limiter la perception d'incertitude et en mettant en perspective les différents projets pour faire émerger un *pattern*, intelligible par les membres de l'équipe en charge des expérimentations (Van de Ven *et al.*, 2008)⁵⁵,
- Partager les résultats issus des tests au sein de l'organisation, notamment au travers de bilans *post-mortem*⁵⁶,
- Favoriser la prise d'initiative pour les futurs tests et pour formuler les hypothèses.

Dans les aspects concernant la culture, le rapport à l'argent est un pan important, notamment dans la façon d'envisager les budgets associés aux pratiques d'expérimentation. Tout d'abord, focalisons-nous sur la phase amont, lorsqu'il est nécessaire d'allouer une enveloppe budgétaire et de convaincre. En effet, lorsqu'on parle de coût des tests, il est important de mettre en regard les gains potentiels, au risque d'avoir un raisonnement bancal. C'est ce que Thomke (2001) met en avant

⁵⁴ Pour plus de détails sur le *front-loading*, voir page 39.

⁵⁵ Voir Figure, page 80.

⁵⁶ Les approches *post-mortem* sont abordées page 48.

dans son article intitulé « *L'expérimentation éclairée* ». Parmi les gains, il note aussi le raccourcissement des délais d'innovation qui allongent d'autant la durée de vie des produits. Ensuite, il faut que l'équipe en place ait une vision financière pour le suivi des opérations. En effet, pour être en mesure de réaliser un grand nombre de tests, il est nécessaire de faire des tests rapides et peu coûteux et donc de contrôler le coût de ceux-ci (Thomke, 2001). Un travail préalable de réflexion sur la bonne façon de tester, simplement et à peu de frais est rapporté comme utile (Hassi et Tuulenmäki, 2012). Il sera aussi indispensable de savoir faire des arbitrages entre coût et robustesse pour le séquençage des tests en fonction de l'étape de test. En effet, la robustesse du test exigé ne sera pas la même à toutes les étapes du développement. La présence d'une culture financière au sein de l'équipe en charge de l'expérimentation sera donc nécessaire pour que des pratiques d'expérimentation puissent avoir lieu.

Cette culture financière se doit d'être contrebalancée par une culture entrepreneuriale. Il faut en effet faire attention à ne pas trop être concentré sur la gestion du coût des tests. Car, la réactivité est l'un des éléments clés des pratiques d'expérimentation pour motiver les équipes à faire des tests. Selon la théorie des « files d'attente », il ne faut pas dépasser 70% de taux d'utilisation des ressources allouées au test, sans remettre en question la réactivité des équipes concernées et donc risquer de démotiver les équipes de testeurs (Thomke, 2001). On retrouve cette idée également chez Van de Ven *et al.* (2008, p. 185) lorsqu'ils abordent le comportement divergent : « *Divergence does not occur without the expenditure of attention and time, and such expenditures require additional resources – people, time, ideas, money – above and beyond the system's normal sustenance* ».

Le travail sur le fond est à privilégier par rapport au travail sur la forme. Ceci permet d'être plus rapide, plus économe mais aussi de ne pas perdre de vue l'objectif final. Thomke (2001) recommande de travailler avec des prototypes grossiers⁵⁷ pour éviter de se laisser bernier par des constructions idéalisées et pour se préserver d'une attitude contraire à l'humilité, comme la prétention, la fatuité, ...

La recherche d'informations variées est une dimension importante des objectifs associés aux pratiques d'expérimentation. Il s'agit de privilégier une certaine disposition à la curiosité plutôt que de chercher, trop tôt, à faire des choix raisonnés : « *Indeed, eliminating variability can also drive out experimentation, and experimentation is the lifeblood of innovation* » (Thomke, 2013).

⁵⁷ « *Rough prototypes* » (Thomke, 2001). Voir aussi la notion de MVP, présentée page 27.

Le rapport à l'échec constitue un aspect fondamental de la culture de l'équipe qui va expliquer que certaines organisations vont pouvoir tester et d'autres ne le pourront pas.

3. Le rapport à l'échec

Le rapport à l'échec est un aspect de la culture de l'équipe, mais en raison de son importance, nous décidons de l'aborder spécifiquement, au sein de ce paragraphe.

Pour introduire ce paragraphe, citons un ouvrage écrit il y a plus de trente ans et qui diagnostiquait déjà le fort enjeu en cours autour des pratiques d'expérimentation à propos de l'aversion au changement de façon générale et du rapport à l'échec en particulier : « *Our experience has been that most big institutions have forgotten how to test and learn. They seem to prefer analysis and debate to trying something out, and they are paralyzed by fear of failure, however small* » (Peters et Waterman, 1982, p. 134). Même si l'échec est une composante essentielle des pratiques d'expérimentation (Lee *et al.*, 2004), cette peur paralysante de l'échec est encore aujourd'hui d'actualité dans nombre d'organisations et restreint fortement la mise en place de pratiques d'expérimentation.

La façon d'envisager l'échec va être constitutive de la capacité à envisager l'expérimentation. En effet, une trop forte aversion à l'échec empêchera de déclencher des pratiques d'expérimentation. Pour justifier de la nécessité d'expérimenter et de la possibilité de se tromper, Koenig (1994) rappelle les ressorts puissants qui résident dans l'action : « *Poser que l'action puisse éclairer la réflexion amène à encourager l'exploration et l'expérimentation et conduit à reconnaître le droit à l'erreur* ».

Pour Koenig (1994), il importe que l'échec lors de la conduite d'expérimentations soit l'occasion de monter en compétences : « *Il est clair que les choix malheureux ne sont bénéfiques qu'à condition d'ouvrir sur une amélioration des compétences* ». Néanmoins, ceci n'est pas étayé dans l'article mentionné et cela reste non confirmé par d'autres auteurs. En effet, de nombreux apprentissages ont lieu au cours des expérimentations, même s'il ne s'agit pas forcément de montées en compétences. D'autre part, les propos de l'auteur semblent assimiler erreur et échec. Enfin, ceci va à l'encontre du principe de l'expérimentation, où l'échec est inhérent au processus. Pour en terminer sur cette citation, nous retenons que la pratique d'expérimentation doit pouvoir s'accompagner d'une montée en compétences, mais que la façon dont cela s'opère reste à préciser.

Un environnement adéquat doit être recherché pour l'équipe en charge de l'expérimentation de façon à lever certains freins organisationnels. Ainsi, Thomke (2001) conseille de créer une ambiance de travail ludique (*playroomlike atmosphere*) de façon à lever l'aversion à l'échec. D'autre part, l'établissement d'une culture de « sécurité psychologique » (*psychological safety*) parmi les membres

d'une équipe facilite l'apprentissage (Edmondson, 1999 ; Lee *et al.*, 2004). Combattre la peur de l'échec est un élément indispensable pour permettre d'entrer dans une culture du test. Ce point est d'une importance si cruciale qu'il a fait écrire à Thomke (2001) les mots suivants : « *Removing the stigma of failure* ».

Comme nous l'avons vu, le processus d'apprentissage lié à l'expérimentation ne peut fonctionner si l'organisation souffre d'un « syndrome » d'aversion à l'échec (Day, 2011). Dans ce cas, un travail concerté de leadership est nécessaire pour créer un climat favorable pour tester et ainsi faire disparaître ce syndrome (Day, 1994a, p. 16). Certains auteurs vont même jusqu'à avancer que, même si le changement doit être initié au niveau de la direction, il doit nécessairement s'imprégner à l'ensemble de l'organisation de façon à ce que cela devienne une vision collectivement partagée (Sosna, Treviño-Rodríguez et Velamuri, 2010, p. 385).

Il ne faut pas que les membres d'équipe ayant rencontré un échec soient stigmatisés et que leur carrière soit affectée négativement par cette expérience, leur fermant ainsi la voie à d'autres projets d'innovation (Van de Ven *et al.*, 2008). *A contrario*, Van de Ven *et al.* (2008) suggèrent que des projets « faciles » puissent être proposés aux néophytes de l'innovation, de façon à leur assurer un apprentissage avant de rejoindre des projets plus ambitieux. Il y a donc une gestion des ressources humaines dans les projets d'expérimentation où il s'agit de gérer la montée en compétences progressive des individus, projet après projet.

Malgré les précautions prises pour préserver les individus, l'environnement de travail est régulièrement confronté à l'incertitude. Ceci engendre un inconfort psychologique et peut limiter la capacité d'action de certains individus en raison de la trop grande complexité générée. Cette difficulté d'ordre psychologique est renforcée par la crainte de l'échec. En effet, la pression sociale environnante va aussi limiter les possibilités d'action des individus, en raison de la crainte d'être jugé. C'est pour cela que Thomke (2001) recommande de recruter des profils seniors qui ont une expérience robuste (« *thick skin* ») et qui pourront faire face à ces deux difficultés.

Dans la culture d'expérimentation à établir, il s'agit de bien faire comprendre des notions critiques de sémantique et de temporalité. En particulier, il est pertinent de préciser aux équipes la différence entre erreur et échec d'une part et le concept de « *front-loading* » d'autre part. Ceci se résume dans la citation suivante : « *Fail early and often, but avoid mistakes* » (Thomke, 2001). Tout d'abord, il est nécessaire d'expliquer la différence entre l'erreur⁵⁸, dont on n'apprend rien, et l'échec dont on peut

⁵⁸ Voir par exemple les notes de bas de page numérotées 52 et 53, page 35.

toujours apprendre quelque chose (Thomke, 2001). Ensuite, le concept de « *front-loading* » (Thomke et Fujimoto, 2000) exprime l'intérêt de tester des idées sans attendre et ce dès le début du projet. Le développement par l'amont permet de tester rapidement les idées avant leur aboutissement. Ceci permet d'écarter ces idées, si elles ne conviennent pas et cela renforce ainsi le futur taux de succès des projets. Pourtant, ce n'est pas forcément vers ce choix que s'orientent les organisations de façon naturelle. Certaines équipes souhaitent présenter des versions abouties, notamment en raison de la pression sociale, perçue à tort ou à raison, et de la crainte de se faire juger (Thomke, 2001).

Plus encore que de reconnaître le droit à l'erreur, ou plus exactement le droit à l'échec, certains auteurs vont chercher à renverser le paradigme dominant dans les organisations, en énonçant que c'est précisément l'échec qu'il faut rechercher pour pouvoir apprendre : « ... *accept failures as a source of learning* » (Loch, DeMeyer et Pich, 2006, p. 118). Maidique et Zirger (1985) ont d'ailleurs proposé une typologie d'apprentissage dans laquelle l'apprentissage par l'échec (*learning by failure*) tient une place centrale⁵⁹.

Pour conclure, nous retenons la recommandation suivante de Thomke (2013) qui montre l'intensité de l'effort à faire pour dépasser les aversions structurelles à l'échec et les transformer en véritable matière pour s'engager dans un processus d'expérimentation : « *Learning to Embrace Failures* ».

4. La responsabilité des managers

L'implication des dirigeants est primordiale dans l'analyse *post-mortem*⁶⁰ des échecs (Cusin et Celhay 2011), dans l'établissement d'une tolérance à l'échec, dans l'encouragement de la prise de risque et donc dans la construction d'une véritable culture de l'expérimentation (Davenport 2009).

Il convient aussi d'envisager la responsabilité des managers. Pour Van de Ven *et al.* (2008), la conséquence directe d'envisager le processus d'innovation comme un processus chaotique et non linéaire concerne la responsabilité des dirigeants dans leur façon de manager. En effet, la réussite d'un processus chaotique est fortement liée aux conditions de départ de ce processus. Van de Ven *et al.* (2008) montrent que ces conditions de départ dépendent fortement du « poids des habitudes » ou « chemin de dépendance » (Cohen et Levinthal, 1990 ; Teece, Pisano et Shuen, 1997)⁶¹. Dès lors,

⁵⁹ Voir page 106.

⁶⁰ Voir page 48.

⁶¹ Les chemins de dépendance : « *Il s'agit de mécanismes qui rendent un choix historique de plus en plus contraignant à mesure qu'il s'inscrit dans la durée* » (Palier, 2010).

les résultats de l'étude montrent que les décisions prises par les salariés en charge de l'innovation sont relativement peu explicative du succès d'un projet, par rapport au poids du chemin de dépendance. A partir de ce constat, les auteurs suggèrent qu'il conviendrait de changer l'habitude managériale qui tend à rendre responsable les individus de la réussite ou de l'échec d'un projet (Van de Ven *et al.*, 2008, p. 66). Cette vision pourrait contribuer à faire changer de point de vue des managers et leur façon d'influer négativement sur la carrière de ceux qui échouent dans le processus d'innovation.

Inversement, les pratiques qui permettent d'autonomiser (*empower*) les employés en charge de l'expérimentation sont conseillées (Thomke, 2013). Néanmoins, le manager doit trouver le bon équilibre entre demander de rendre des comptes et ne pas brider la créativité de l'équipe en pénalisant ceux qui échouent (Garvin, 1993). Dans le cas d'expérimentations coûteuses et à fort potentiel, l'auteur rapporte un cas d'entreprise où les grilles d'évaluation des managers d'équipe excluent les résultats des expérimentations. Au-delà de cette attitude, le manager se doit d'être très clair, lui-même, sur sa façon d'envisager l'échec, de façon à ne pas générer des injonctions contradictoires pour son équipe. En effet, des auteurs ont rapporté la tendance de managers à déclarer que tous leurs tests réussissent alors que ce n'était pas le cas (Levitt et March, 1988, p. 325).

Furr et Dyer (2014b) proposent une méthode d'innovation qui implique que le responsable de l'équipe, outre le fait d'avoir des capacités de *leadership*, soit capable d'expérimenter en posant des questions à son équipe plutôt qu'être celui qui est reconnu comme celui prenant les décisions : « *It requires the leader to change from being the chief decision maker to being the chief experimenter* ». Ceci suppose d'avoir deux compétences : celle de savoir gérer des expérimentations et celle de savoir manager une équipe qui passera par des moments d'émotions très différents. La première compétence est d'ordre technique et s'acquiert en se formant. Concernant la seconde compétence, il s'agit plutôt d'un mode de management à adopter. Le fait de s'adapter aux « humeurs » changeantes d'une équipe n'est pas donné à tous les managers (Van de Ven *et al.*, 2008). Les personnes impliquées connaissant différents stades émotionnels très divers : euphorie (*honeymoon*), frustration et « *closure* »⁶². Il

⁶² « *Closure* » : Nous supposons que Van de Ven *et al.* (2008) font référence au construit issu du champ de la psychologie (Webster et Kruglanski, 1994) et habituellement utilisé sous la forme de l'acronyme NFC, « *need for closure* ». Il s'agit d'un besoin motivationnel à trouver aisément une solution satisfaisante. Dans le contexte de l'étude de Van de Ven *et al.* (2008), nous pensons que cela fait référence au besoin d'en finir rapidement avec le projet.

va donc être nécessaire de les gérer (Van de Ven 2008, p. 183). Dès lors, un management de mode adaptatif sera requis (Mintzberg, 1973).

Mais, le mode adaptatif seul n'est pas suffisant, il faut aussi s'orienter vers un management concerté pour gérer les expérimentations. En effet, la solitude n'est pas une bonne chose pour conduire le processus d'innovation, tout au moins pour la phase dite divergente⁶³ (Van de Ven *et al.*, 2008). Dès lors, le management de l'innovation doit savoir manier le paradoxe. Car, les critères d'évaluation de l'innovation peuvent être revus en cours de projet. Ainsi, la structure de management à même de pouvoir décider en situation d'incertitude et d'ambiguïté, sera plus assurée de prendre des décisions judicieuses en s'assurant d'être plurale et cela d'autant plus que les projets d'innovation sont ambitieux et complexes. De même, la réflexion faite en *cluster* d'entreprises sera plus judicieuse que réalisée par une entreprise isolée. Ceci avait été aussi avancé par Levitt et March (1988, p. 335) lorsqu'ils mettaient en avant que les bénéfices de l'expérimentation ne reviennent pas toujours à celui qui expérimente, mais souvent à ceux qui vont copier uniquement les succès.

Le manager se doit aussi de gérer les ressources disponibles et d'en ordonner l'architecture (Thomke, 2001). Car, sans ressources, le cycle d'innovation s'arrête immédiatement (Van de Ven *et al.*, 2008). Tout d'abord, il s'agit de motiver les équipes (Thomke, 2013) en créant des dispositifs d'encouragement. Cela peut se faire, par exemple, en attribuant des primes à ceux qui testent le plus (Garvin, 1993 ; Thomke, 2013), car il est nécessaire de générer un flux continu de nouvelles idées. Et, cela n'est pas chose aisée que de revoir les habitudes qui favorisent généralement les comportements conformes au sein de l'organisation et les gains à court terme : « *Consider how senior management often has strong incentives to focus on the near term and get rewarded for sticking to plans* » (Thomke, 2013). Il faut aussi rester attentif à ce que les séances créatives soient suffisamment fréquentes. Enfin, il faudrait privilégier des séquences de tests simultanées plutôt que séquentielles, de manière à accélérer l'apprentissage.

Pour conclure, Garvin (1993) suggère que ce soient des managers seniors qui prennent en charge les expérimentations conséquentes. Tout cela fait dire à Thomke (2013) que les manager aptes à piloter des équipes de ce type restent une denrée rare : « *Part of the problem is that the average executive does not fully appreciate the crucial role and importance of experimentation* ».

⁶³ Voir page 90.

5. Le rôle de l'équipe

Il importe de se focaliser sur l'équipe parce que c'est elle qui réalise l'expérimentation. En premier lieu, il est important que l'équipe soit formée aux techniques des pratiques d'expérimentation, si elle ne les maîtrise pas déjà : « *These skills are seldom intuitive and must usually be learned. They cover a broad sweep: statistical methods, like design of experiments, that efficiently compare a large number of alternatives ; graphical techniques, like process analysis, that are essential for redesigning work flows ; and creativity techniques, like storyboarding and role playing, that keep novel ideas flowing* » (Garvin, 1993). En outre, l'auteur explique la nécessité d'adopter non pas des programmes de formation standard, mais des programmes sur-mesure, en rapport avec les besoins particuliers de l'équipe. Au-delà du niveau d'expertise de l'équipe, il importe que les membres aient confiance dans cette expertise et dans son niveau d'efficacité (Jansen *et al.*, 2016).

Furr et Dyer (2014b) énoncent plusieurs conditions permettant la réussite d'un projet d'innovation :

- Le temps nécessaire : même si un espace dédié est important, c'est surtout un temps réservé et ininterrompu qui est crucial. À ce propos, ils citent plusieurs entreprises qui dédient, pour une grande partie de leurs salariés, 10 à 20% de leur temps à l'innovation,
- La réduction du risque perçu : un cadre de travail rassurant peut apporter un certain confort intellectuel et rendre plus libre qu'il ne contraint. Il s'agit de faire en sorte que ceux qui expérimentent ne soit pas mal perçus par le reste de l'organisation⁶⁴,
- La variété des profils de l'équipe : la diversité dans les parcours et les compétences dans les profils recrutés est nécessaire pour pouvoir former une équipe qui sache faire face à l'ensemble des aspects du processus d'innovation. Ceci est d'autant plus vrai que le projet est ambitieux (Garvin, 1993),
- L'utilisation d'outils de prototypage : le fait d'avoir de multiples moyens de pouvoir donner corps à son projet pour en valider les composantes est important. Cela peut être des imprimantes 3D, des machines-outils permettant de fabriquer des prototypes ou, dans le domaine du logiciel, la capacité à écrire des codes qui restent flexibles dans leur structure,
- L'accès aux clients : la possibilité de présenter aux clients différentes expérimentations, de façon facile et rapide, est impératif pour que le cycle itératif d'ajustement puisse fonctionner.

⁶⁴ Par exemple, la prise de risque mesurée sur une marque pourrait être perçue comme une mise en danger inutile.

Concernant la constitution de l'équipe d'expérimentation, l'importance de la diversité est confirmée par Thomke (2001) pour qui le choix des membres doit se porter vers des personnes clés venant de différentes fonctions (équipe projet, équipes supports, équipes informatique), ayant notamment toutes les connaissances requises pour pouvoir formuler des hypothèses de tests pertinentes. Il importe que l'ensemble des membres de l'équipe soit impliqué dans l'expérimentation (Lee *et al.*, 2004). Il s'agit donc d'évaluer au préalable le niveau de motivation de chacun à rejoindre le projet. Mais, ce niveau de motivation reste à entretenir. Pour cela, l'équipe doit pouvoir au minimum ressentir que les gains excèdent les coûts des expérimentations. Dans le cas d'expérimentations ambitieuses, il importe que l'équipe puisse voir la généralisation des résultats des expérimentations (Garvin, 1993).

L'impact que pourrait avoir l'effet de la génération d'appartenance d'un individu sur sa capacité à expérimenter est discuté. Des auteurs (Shih et Allen, 2006) ont avancé que des personnes appartenant à la génération qu'ils nomment « *digital* », parce qu'elles sont plus souvent adeptes des jeux vidéo que d'autres générations, seraient plus à même de participer à des processus d'essai-erreur. Mais un possible effet générationnel n'est, à notre connaissance, repris par aucun autre auteur.

Parmi les qualités des individus à retenir pour rejoindre ce type d'équipe, la tolérance à l'ambiguïté est notée comme essentielle pour entrer dans une démarche d'expérimentation (March et Olsen, 1975 ; Kœnig, 1994). Il est nécessaire de se départir d'habitudes de rationalisation excessive ou, tout au moins, d'essais de rationalisation au mauvais moment : « *Accepter d'apprendre l'essentiel sur ce qu'il convient de faire dans le déploiement même de l'action revient à admettre une part d'impréparation que des acteurs imprégnés de l'idée de choix rationnel tolèrent difficilement* » (Kœnig, 1994). Cette idée est confirmée par la recherche de Van de Ven *et al.* (2008) sur le parcours d'innovation qui vont résumer cela de la façon suivante : « *You can't control it, but you can maneuver it* ». D'autres vont noter que le recrutement doit se faire en cherchant à renforcer la culture de l'expérimentation en se focalisant sur des profils dont le parcours et le tempérament sont appropriés : « *We've gone from the introduction of experimentation as a technique to a culture of experimentation as a business discipline. We hire people predisposed to do this by temperament and by background.* » (Schrage, 2011).

Mais, cela ne pourra fonctionner que si leur intégration se déroule bien et que si le niveau de confiance vécue entre les individus est suffisant (March et Olsen, 1975). La cohésion est en effet une variable importante qui va permettre à l'équipe d'être ambidextre et de pouvoir gérer à la fois des situations d'exploitation et des situations d'exploration (Jansen *et al.*, 2016). D'autre part, il sera nécessaire de les impliquer dans plusieurs expérimentations pour qu'ils montent en compétences.

Selon Van de Ven *et al.* (2008, p. 66, 88), au niveau individuel, le fait d'être associé à plusieurs processus d'innovation va permettre de faire un réel apprentissage, un essai unique ne permettant pas d'apprendre (Simon, 1991). La réceptivité des équipes à l'innovation et son adoption vont dépendre de son appropriation par l'équipe, qui, si elle n'a pas développé elle-même l'innovation aura tout au moins « mis sa patte » dans celle-ci. Ici, on note la puissance du faire pour s'approprier quelque chose. Ceci est confirmé par l'étude réalisée par Hassi et Tuulenmäki (2012) : « *First, conducting the first experiment seemed to increase the team's ability to both create experimentation ideas as well as to move quicker and with less effort from conceptual thinking into the action required to conduct the experiment. Secondly, we made initial observations that the sense of responsibility and ownership of an idea or project seemed to increase noticeably after the first experiment.* » Ils précisent aussi que c'est l'expérience directe et personnelle de l'expérimentation qui va permettre aux membre de l'équipe de monter en compétences : « *... the significance of the team personally experiencing how to conduct an experiment* ».

La répétition permet également de gagner en expérience au niveau de l'organisation. Selon Van de Ven *et al.* (2008, p. 11), une organisation peut devenir innovante, c'est-à-dire que plus l'organisation est confrontée à l'innovation, plus il est probable qu'elle mène à bien les futures innovations. Néanmoins, le niveau de complexité (nouveau, durée, taille) de la future innovation est à ajuster en fonction des apprentissages précédents. Enfin, pour l'organisation, l'expérimentation est d'autant plus utile que celle-ci est engluée dans un immobilisme délétère : « *Stagnating organizations need experiments, and to learn from them, if they are to succeed in rejuvenation.* » (Baden-Fuller et Stopford, 1992, cité dans Sosna *et al.* 2010).

<p>En conclusion de cette section, nous avons mis en avant que quatre types de conditions étaient requises pour qu'une pratique d'expérimentation d'affaires puisse émerger au sein d'une organisation.</p>

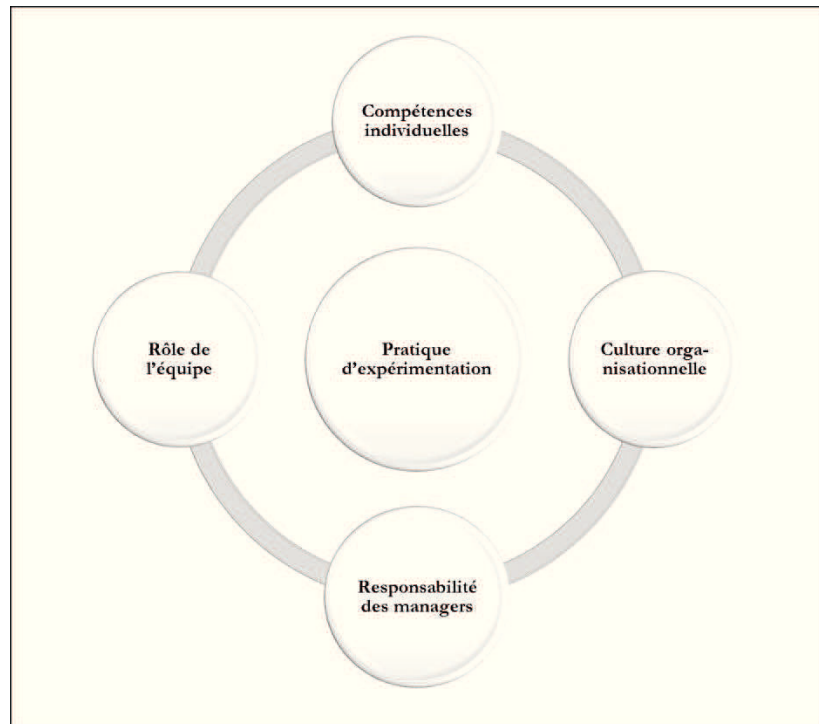


Figure 7 : Conditions permettant l'émergence d'une pratique d'expérimentation d'affaires

Nous avons aussi montré que le rapport à l'échec était central parmi les conditions permettant l'émergence de pratiques d'expérimentation. Cela constitue une variable culturelle dont la responsabilité de la mise en œuvre incombe au management. Nous retenons, tout d'abord la différence entre erreur et échec, avancée par Thomke (2001). Puis, c'est l'assertion de Day (2011) concernant la réalité du syndrome d'aversion à l'échec comme frein majeur aux pratiques d'expérimentation que nous choisissons de garder. Enfin, nous conservons l'approche de Thomke (2013) qui montre que dépasser le syndrome d'aversion à l'échec est nécessaire, mais non suffisant. En effet, il met en avant que c'est au sein de l'échec que réside l'apprentissage clé des pratiques d'expérimentation. Ceci implique qu'il y ait une véritable gestion de l'échec par le management au niveau des équipes. Cette gestion va permettre qu'une culture appropriée émerge et permette ainsi les apprentissages associés aux échecs.

Section 4. Les externalités des pratiques d'expérimentation d'affaires sur l'organisation et sur l'équipe

1. L'apprentissage lié à l'expérimentation d'affaires

La pratique d'expérimentation permet de connaître, tout d'abord, le résultat du test. L'hypothèse posée est-elle confirmée ou non ? Mais, au-delà de cela, d'autres apprentissages ont lieu. Hassi and Tuulenmäki (2012) ont cité d'autres types d'apprentissage, au travers de la collecte de nouvelles informations, de nouvelles idées, voire de nouvelles opportunités : « *The role of experimentation is not solely to eliminate errors or optimize a design but also to generate new information, new ideas and allow new – even unexpected – opportunities to be identified* ».

La question du niveau de l'apprentissage ayant lieu au cours des pratiques d'expérimentation n'est pas tranchée. Par exemple, pour Ferraro et Etzion (2015), les pratiques d'expérimentation permettent d'apprendre d'une façon relativement modérée, car selon eux, l'apprentissage a lieu de façon évolutive, en abandonnant au fur et à mesure les pistes infructueuses⁶⁵.

D'après Furr et Dyer (2014b), citant un directeur de l'innovation d'une entreprise implantée en Californie et impliquée dans le secteur des technologies mobiles, trois bénéfices successifs ressortent de l'analyse des résultats de l'expérimentation :

1. Donner un aperçu d'une situation grâce aux résultats obtenus et réduire l'incertitude (*insight value*),
2. Proposer des alternatives en poursuivant, en abandonnant la piste suivie ou en l'améliorant (*option value*),
3. Produire des enseignements sur les attentes de la cible grâce à l'interaction produite au cours de l'expérimentation (*strategic value*).

Ces trois bénéfices sont acquis pour chacune des expérimentations, quel que soit son résultat.

1.1. La génération de *feedbacks*⁶⁶

Pour ne pas décourager les équipes en charge des tests (Thomke, 2001), il importe que l'accès au résultats des tests soit facile et aisé. En effet, l'apprentissage par l'expérimentation ne fonctionne

⁶⁵ « *Iterative action that generates small wins, promotes evolutionary learning, and increases engagement, while allowing unsuccessful efforts to be abandoned* » (Ferraro et Etzion, 2015).

⁶⁶ *Feedback* : retour d'information. Consulté sur www.larousse.fr.

pleinement que si les résultats sont rapidement accessibles par les équipes en charge. Cela permet aux équipes de voir le résultat de leurs actions grâce aux *feedbacks* générés (Senge, 1990) et ainsi de faire une expérience directe et sans intermédiaire. En outre, les pratiques d'expérimentation obligeant à décomposer les problèmes en amont avant de pouvoir formuler des hypothèses testables, les résultats obtenus via les tests sont clairs et non ambigus, ce qui facilite l'apprentissage au travers du retour d'expérience⁶⁷.

1.2. La rédaction et la diffusion de bilans *post-mortem*

Au-delà du résultat du test à proprement parler, l'expérimentation doit générer une connaissance et donner lieu à un apprentissage, même dans le cas où le test est non concluant. À ce titre, Day (1994a, p. 10) considère que des apprentissages supplémentaires ont lieu dès lors qu'une analyse systématique des décisions passées est faite. Plus tard, Day (2011, p. 189) parle même du rôle thérapeutique des leçons apprises des échecs. Néanmoins, pour qu'il y ait « leçon », il est nécessaire d'être passé au préalable par l'étape d'analyse *post-mortem*. Ainsi, les apprentissages effectués lors des expérimentations devront être formalisés et diffusés de manière à ce qu'ils perdurent. La pratique des bilans *post-mortem* est à ce titre édifiante (Cooper, 1983 ; Sinofsky et Thomke, 1999 ; Thomke et Fujimoto, 2000 ; Thomke, 2003 ; Pfeffer et Sutton, 2006). L'étymologie même du terme renvoie à la notion de mort du projet ou, autrement dit, de son échec. Pourtant, ces bilans sont simplement une pratique d'analyse systématique du projet à la fin de celui-ci et cela, quelque soit son résultat (succès ou non). Par exemple, Davenport (2009) donne l'exemple de la société Famous Footwear qui a pu imaginer une approche de publication des résultats dans laquelle chaque test donne lieu à la rédaction, à la diffusion et à l'affichage, devant le laboratoire, d'une fiche résumant les résultats du test. Tous les résultats sont publiés, que le test soit une réussite ou un échec.

D'autre part, Thomke (2013) présente quelques qualités d'un bon bilan *post-mortem*. Celui-ci se doit d'être détaillé et étendu en présentant une vision exhaustive de l'histoire du projet. Le bilan doit être rédigé de façon factuelle, sans cacher les problèmes apparus au cours de celui-ci, de façon à avoir une vision complète et réaliste⁶⁸. Dans ce cas, les informations partagées lors de la diffusion du document, peuvent générer un apprentissage chez ceux qui le lisent.

⁶⁷ « *Learning by doing only works so long as the feedback from our actions is rapid and unambiguous. When we act in a complex system the consequences of our actions are neither immediate nor unambiguous. Often, they are far removed from us in time and space* » (Senge, 1990).

⁶⁸ « *Good post-mortems are detailed records of a project's history and include, among other information, information on problems discovered...* » (Thomke, 2003, p. 222).

1.3. La constitution d'une bibliothèque apprenante

Plus encore, l'organisation de l'ensemble des connaissances dans une « bibliothèque apprenante » (Davenport, 2009) est cruciale pour permettre des apprentissages de niveaux supérieurs. Ainsi, Teece (2012) rapporte le cas du fondateur de la société Apple :

« Jobs himself was aware of this. In 2008, before his second medical leave, he established an internal business school in which academics were brought in to prepare cases about how key past decisions, such as the creation of the Apple Store, were reached (Lasbinsky, 2011). By having executives teach these cases to the company's managers, Apple's high-level routines and top management processes are propagated among its current and future leaders. »

La mémoire organisationnelle, dans laquelle sont compris les bilans *post-mortem* et la « bibliothèque apprenante », préside à la transcription des connaissances en routines et ainsi, dans une traduction tangible des apprentissages au sein de l'organisation (Levitt et March, 1988). Cette mémoire organisationnelle peut être vue au travers de trois étapes : l'enregistrement des données, leur conservation et leur réutilisation. Les auteurs notent que la mémoire organisationnelle ne peut être réduite à un système expert standardisé qui en appauvrirait considérablement le contenu. En effet, un système de ce type ne peut prendre en compte l'ambiguïté des préférences qui peut exister au sein d'une organisation (Levitt et March, 1988, p. 329). À ce titre, nous formulons une remarque concernant le danger que peut représenter une structuration de l'effort de développement d'une organisation autour de la seule pratique de tests A/B automatisés. Dans le cas où ces tests fonctionnent avec un processus itératif automatisé, la présence de niveaux d'apprentissage supérieurs reste à démontrer.

La partie la plus ardue du travail de relecture revient à la fonction marketing de façon à produire des insights pertinents : *« The kinds of data flowing through even sophisticated business information systems are little more than descriptive information. Marketing's most significant contribution as a business function will be enabling the firm to process information into knowledge »* (Achrol et Kotler, 1999). Pour Day (2011), le fait de produire des insights puissants sur le marché est le fruit d'une des trois capacités adaptatives propres à résorber le fossé qui se creuse entre les compétences de la fonction marketing et celles exigées par son environnement.

2. Les autres avantages liés à la pratique de l'expérimentation d'affaires

Voici d'autres avantages à propos des pratiques d'expérimentation que nous rapportons ici. La plupart sont tirés du travail de Thomke (2001).

- C'est une pratique qui permet d'avoir un rapport direct et sans intermédiaire avec les clients finaux (Thomke, 2013)⁶⁹. Ceci confirme les éléments avancés à ce sujet par Furr et Dyer (2014b),
- C'est une pratique non élitiste. En effet, Senge (1990) met en avant la simplicité de lecture des résultats,
- C'est un outil de conception de l'innovation qui permet de modeler⁷⁰ l'objet de l'innovation (Thomke, 2001). Il y a une véritable prise en main du développement de l'innovation où les membres de l'équipe vont agir par itérations sur l'objet non finalisé, du stade de l'objet informe, à l'objet imparfait, pour aller jusqu'au stade de l'objet corrigé de ses défauts et finalement commercialisé,
- C'est une pratique qui génère plus de transparence dans le partage d'information au sein des équipes. En effet, une fois compris l'intérêt de partager des informations de façon large et d'en tirer un profit immédiat ou futur, il a été remarqué que l'expérimentation produisait un meilleur partage des informations et plus de transparence dans l'organisation (Thomke, 2001),
- C'est un outil qui permet une pratique continue et adaptative, car chacune des pratiques d'expérimentation permet d'envisager de nouvelles hypothèses (Thomke, 2001) et ainsi d'engager de nouvelles pratiques d'expérimentation.

3. Les difficultés et les inconvénients de la mise en œuvre de l'expérimentation d'affaires

Après avoir montré les différents avantages liés à la pratique de l'expérimentation d'affaires, nous présentons ici ses difficultés de mise en œuvre et ses inconvénients.

3.1. Les difficultés liées la mise en œuvre de l'expérimentation d'affaires

Ces difficultés sont liées à des conditions de ressources difficiles à remplir. Il est tout d'abord difficile de trouver les personnes adéquates pour manager les équipes en charge de l'expérimentation. En effet, des cadres non avers à l'incertitude et capables d'accompagner les « humeurs » changeantes des équipes sont probablement des individus en très faible nombre que

⁶⁹ « .. many companies now have a direct link to their customers, often through the Internet or other IT tools, and this enables timely feedback from various experiments » (Thomke, 2013).

⁷⁰ L'auteur utilise le mot « *shape* ».

peu d'organisations sont capables de recruter ou d'identifier dans leurs rangs. De plus, la théorie des files d'attente montre qu'il est nécessaire d'avoir un peu de marge de manœuvre pour pouvoir expérimenter (Thomke, 2001) et/ou innover (Cyert et March, 1963 ; Levinthal et March, 1981). Pourtant, cela peut être considéré comme inefficace à court terme puisque certaines ressources semblent non utilisées.

3.2. Les inconvénients de l'expérimentation d'affaires

Dans le cas où les apprentissages issus de l'expérimentation sont limités, par manque d'attention à cette étape d'apprentissage, le risque est alors de s'inscrire dans une innovation purement incrémentale (Tushman et Anderson, 1986). Lorsque l'organisation rencontre une série de succès, celle-ci aura tendance à ne plus apprendre, voire à oublier les clés de son succès. Ceci peut mettre un terme aux pratiques d'expérimentation dans une organisation qui pourtant en maîtrisait les tenants et les aboutissants. C'est ce qui a fait écrire à Maidique et Zirger (1985) que « *dans la plupart des cas, le succès est l'ennemi de l'expérimentation* »⁷¹.

En conclusion de cette section, nous avons montré qu'au-delà du résultat du test, les pratiques d'expérimentation permettaient des apprentissages multiples que ce soit directement au niveau de la conception de l'innovation (Furr et Dyer, 2014b), comme au niveau organisationnel de façon à transcrire les connaissances acquises en routines organisationnelles (Levitt et March, 1988). L'organisation de la mémoire organisationnelle est rendue possible par le travail de relecture clairvoyante des projets et leur partage au sein de l'organisation (Thomke, 2013). Au-delà de la vertu liée au partage des données, nous retenons aussi le rôle thérapeutique de l'analyse *a posteriori* et des bilans *post-mortem* (Day, 2011).

Conclusion

Nous avons montré la diversité des expérimentations d'affaires dans la pratique. Nous avons aussi présenté l'importance des variables culturelles dans leur émergence, en premier lieu le rôle de l'échec. Enfin, nous avons mis en avant l'importance des apprentissages faits lors des expérimentations, au-delà du résultat même des expérimentations. En effet, l'expérimentation permet à l'organisation d'apprendre sur elle-même. Cet apprentissage permet de former les

⁷¹ « ... *but in most other ways success is the enemy of experimentation* » (Maidique et Zirger, 1985).

individus à l'idée de l'expérimentation et doit permettre d'aider à trouver cet équilibre difficile entre recherche d'efficacité à court terme et recherche de changement au sein de l'organisation à moyen ou long terme. En ce sens, ces deux notions doivent pouvoir être reliées à ce qu'évoque Teece (2007) dans son article : la méta-capacité d' « apprendre à apprendre » (« *learn how to learn* »).

Les choix faits au cours de ce chapitre

L'incertitude : Le cadre risque/incertitude (Knight, 1921) permet de catégoriser les situations de projet d'innovation. Lorsque l'incertitude est forte, les pratiques d'expérimentation sont appropriées (Loch, DeMeyer et Pich, 2006).

Le rapport à l'échec : L'échec est inhérent aux processus d'innovation (Thomke, 2013), mais l'échec est toutefois différent de l'erreur (Thomke, 2001). Il s'agit donc d'abord de lever le syndrome d'aversion à l'échec dans les équipes pour qu'elles puissent commencer à pratiquer l'expérimentation (Day, 2011). Dans un second temps, il sera nécessaire de montrer la valeur de l'échec, de manière à en pouvoir en tirer des enseignements (Thomke, 2013).

Les bilans *post-mortem* : La relecture systématique des tests ainsi qu'une diffusion interne permet des apprentissages organisationnels forts (Thomke, 2013), voire thérapeutiques (Day, 2011), susceptibles d'être traduits en routines (Levitt et March, 1988).

Chapitre 2. Les capacités marketing

Introduction

L'approche par les ressources, ou *Resource-Based View* (RBV), issue des travaux de Penrose (1959) a permis de montrer que la détention de certaines ressources par l'organisation permettaient d'expliquer un avantage concurrentiel durable, ou tout au moins soutenable. Ces ressources détenues par la firme doivent remplir quatre caractéristiques (Barney, 1991) : elles doivent être de valeur, rares, imparfaitement imitables, et non-substituables (cadre VRIN). Le cadre RBV est redécouvert et popularisé par Wernerfelt (1984)⁷². Ce cadre vient renouveler l'approche alors dominante de Porter (1980) qui expliquait l'avantage concurrentiel de la firme par la structure propre à l'industrie considérée et par la position occupée par la firme au sein de cette structure.

Pourtant, le cadre RBV est statique et ne permet pas d'expliquer l'adaptation des organisations à des environnements de plus en plus mouvants. C'est pourquoi Cohen et Levinthal (1990) proposent le concept des capacités absorbatives. Ces capacités ont en effet la particularité de développer des mécanismes d'apprentissage. Les auteurs mettent en avant le caractère cumulatif de ce type de capacités. Malgré l'intérêt de ce concept, il ne répond pas complètement à la critique qui est faite à l'approche par les ressources. Fort de ce constat, Teece *et al.* (1997) proposent le concept des capacités dynamiques, qui reprend le cadre de la RBV mais l'enrichit, en décrivant des capacités dont la spécificité est de reconfigurer les ressources.

Dans un contexte de transformation digitale, qui voit l'apparition de nouvelles pratiques et de nouveaux métiers, notamment en marketing, les entreprises sont à la recherche de définitions pertinentes concernant les compétences requises pour pouvoir recruter, évaluer, rémunérer et former.

Les compétences marketing, ainsi que ce qui entre en jeu dans leur composition et leur déploiement, sont vastes et souvent peu précisées dans la littérature. Nous allons parfois entrevoir des ressources génériques comme l'accès à un certain type de ressources, telles que des panels.

⁷² Dans son article, Wernerfelt (1984) indique que les travaux de Penrose (1959) avaient jusqu'alors très peu attirés l'attention des chercheurs. Il mentionne néanmoins l'article de Rubin (1973). En comparant le nombre de citations sur Google Scholar, nous voyons que l'article de Rubin avait été cité seulement 19 fois à la fin de l'année 1983. Le 02/02/2018, l'article de Rubin (1973) avait été cité 422 fois et l'article de Wernerfelt (1984) avait été cité 28 395 fois.

D'autre fois, il sera fait mention de ressources spécifiques à une firme, comme par exemple la détention d'un brevet. Il est aussi fait mention dans la littérature de diverses capacités, comme par exemple une expertise partagée par une équipe marketing sur la façon d'analyser un marché ou de pouvoir poser des hypothèses, préalables nécessaires aux pratiques d'expérimentation.

Dès lors, il est nécessaire de choisir un cadre théorique éprouvé concernant les compétences, pour pouvoir analyser et essayer de comprendre ce qui se met en œuvre lors des pratiques d'expérimentation.

Dans ce chapitre nous présentons en premier lieu les compétences, telles que décrites dans différents champs de la littérature. Puis, en nous inscrivant dans l'approche par les ressources, nous présentons les capacités dans une seconde section. Nous débuterons chacun des paragraphes par la littérature en management stratégique avant de présenter la littérature spécifiquement marketing.

Section 1. Les compétences

1. Les compétences dans la littérature en management stratégique

Suivant les disciplines, les compétences ne seront pas abordées de la même façon. Nous présentons ici les compétences telles qu'elles sont vues dans différents champs de littérature.

Dans le champ du *knowledge management*, nous pouvons trouver des définitions larges de ce qu'est une compétence : « *The term competence of a person or a group describes the relationship between the tasks assigned to or assumed by the person or the group and their capability and potential to deliver the desired performance. People mobilise knowledge, skills and behaviour to do 'the right thing at the right moment'* » (North et Kumta, 2014). Cette approche utilise le même terme pour désigner la compétence, qu'il s'agisse d'un individu ou d'un groupe. De plus, cette définition est essentiellement performative. Nous ne retenons pas cette définition, car nous souhaitons tout d'abord différencier les niveaux et les types de compétence (entre individu, équipe et organisation). Ensuite, nous nous plaçons dans une démarche explicative d'un phénomène et non simplement dans l'atteinte ou non d'un résultat.

Voici une définition synthétique de la notion de compétence qui vient cette fois du champ des Ressources Humaines : « *La capacité d'un individu, d'un collectif de travail, d'une entreprise (voire d'un territoire), à mobiliser et à combiner des ressources (connaissances, savoir-faire et comportements), en vue de mettre en œuvre une activité ou un processus d'action déterminé* » (Loufrani-Fedida et Aldebert, 2013). D'une part, cette définition intègre les niveaux supérieurs à celui de l'individu, comme l'organisation, et permet

donc d'avoir une approche dépassant la définition la plus répandue de la compétence, centrée sur l'individu, non dynamique et basée sur « *savoir, savoir-faire, savoir-être* ». D'autre part, cette définition intègre les notions de capacités et de ressources, notions centrales pour comprendre comment se construit une compétence, notamment au travers de leur articulation.

Dans la définition de la compétence apportée par Loufrani-Fedida et Aldebert (2013), la notion de niveau de compétence est précisée, depuis l'individu jusqu'au territoire, en passant par le collectif de travail. Comme nous nous attachons à l'unité d'analyse qu'est l'équipe marketing⁷³, il nous faut définir ce qu'est la compétence collective. C'est chez Retour (2006) qu'on trouvera une définition de la compétence collective mise en regard des compétences individuelles :

« La compétence collective s'analyse comme la présence d'un facteur permettant d'apporter un élément supplémentaire à la seule addition de compétences individuelles, et comme l'existence d'une coopération et de transferts de savoir-faire au sein du collectif permettant aux individus appartenant à l'équipe d'accroître leurs propres compétences individuelles. »

Michaux (2003) propose la définition suivante de la compétence collective, centrée cette fois sur le collectif : « *Il s'agit de savoirs et savoir-faire tacites (partagés et complémentaires) ou encore d'échanges informels supportés par des solidarités qui participent à la 'capacité répétée et reconnue' d'un collectif à se coordonner pour produire un résultat commun ou co-construire des solutions* ». Pour repérer ces compétences collectives au sein de l'organisation, Retour (2006) indique que ses attributs principaux sont le référentiel commun, le langage partagé et l'engagement subjectif.

2. Les compétences dans la littérature marketing

Dans le champ du marketing, nous trouvons une définition centrée sur l'organisation et s'inscrivant dans la vision de Penrose (1959) : « *La mobilisation des ressources par les capacités produit les services productifs qui sont à la base des compétences de la firme, c'est-à-dire ce qu'elle est effectivement en mesure de faire* » (Volle et Moati, 2010). Ceci soulève plusieurs points majeurs, comme l'acquisition des ressources, la façon dont on y accède au sein de l'organisation, puis comment ces ressources sont utilisées, par qui, grâce à quoi,...

⁷³ Équipe marketing : l'unité d'analyse centrale de la thèse est l'équipe marketing, c'est-à-dire le groupe de travail marketing, comprenant des professionnels se définissant comme faisant du marketing. Ces personnes peuvent appartenir ou non au département marketing.

La compétence peut être vue comme un véritable système, source d'avantage concurrentiel, où l'interaction ressource-capacité va être en elle-même créatrice de valeur : « *Ce qui différencie une firme de ses concurrents est le caractère systémique de l'ensemble constitué par ses ressources et ses capacités* » (Volle et Moati, 2010). En résumé, « *la compétence est la résultante du déploiement des ressources par les capacités* » (Moraux, 2014), qu'on pourrait traduire sous la forme suivante : $C = r \times c$ ⁷⁴. Nous présentons ci-dessous un exemple théorique permettant d'illustrer la construction d'une compétence marketing sous cette forme.

⁷⁴ C pour Compétence, r pour ressource et c pour capacité.

Cet exemple suppose une situation marketing d'entreprise et s'appuie sur des catégories mentionnées dans la littérature (Morgan, 2012 ; Moatti et Volle, 2010) :

Au sein d'une société de biens de grande consommation, un chef de produit mettant régulièrement à jour un tableau de suivi de parts de marché à partir de panels distributeurs utilise des ressources multiples. Lors de cette routine, il met en œuvre sa capacité de recherche marketing, qu'il détient comme d'autres individus au sein de la même organisation. Au cours de cette mise à jour de panels, sa capacité spécifique valorise et transforme plusieurs ressources. Ce processus produit une compétence d'intelligence de marché. De par sa construction, cette compétence est unique et différencie la firme considérée de ses concurrents.

Ressource RH (r_1) : chef de produit

Ressource informationnelle (r_2) : panels distributeurs

Ressource informationnelle (r_3) : historique des tableaux

Ressource organisationnelle (r_4) : service *trade marketing* donnant l'actualité promotionnelle

Ressource de savoir tacite (r_5) : *insight* de la marque (non formalisé)

Capacité de recherche marketing (c_1) : *reporting* marketing (rechercher les informations adéquates dans la base de données, compiler ces informations, les analyser et rédiger une synthèse pertinente)

Compétence d'intelligence de marché (C_{im}) : rendre intelligible les données panels et proposer des orientations tactiques et stratégiques sur la marque

$$C_{im} = c_1 \times (r_1 + r_2 + r_3 + r_4 + r_5)$$

Figure 8 : Exemple fictif permettant d'illustrer la construction d'une compétence marketing

Les compétences ont fait l'objet de nombreuses recherches, mais elles ont souvent été analysées de façon transversale et les travaux sur les compétences propres au marketing sont peu nombreux (Vorhies et Morgan, 2005 ; Day, 2011 ; Morgan, 2012).

En conclusion de cette section, nous choisissons de nous inscrire dans le cadre RBV de Penrose (1959) qui nous permet de relier compétence, capacité et ressource (cf. Figure 8).

Section 2. Les capacités

1. Introduction sur les capacités

1.1. Les capacités dans la littérature en management stratégique

Dans l'approche par les ressources, les capacités constituent l'une des deux composantes clés dans la construction des compétences de la firme, la capacité constituant une dimension sous-jacente de la compétence. Nous avons vu que plusieurs auteurs (Amit et Schoemaker, 1993 ; Makadok, 2001) mettent en avant le caractère unique des capacités pour chacune des firmes. Les capacités ont la spécificité d'être localisables et localisées dans l'organisation. Elles constituent dès lors un phénomène plus facilement appréhendable que les ressources ou les compétences.

Retour (2006) précise la différence entre capacité et ressource : « *Les capacités se réfèrent à l'habilité de l'entreprise à exploiter ces ressources. Ce qui distingue une capacité d'une ressource, c'est son positionnement fonctionnel. Une capacité réside au sein d'un département fonctionnel* ». En tant que département fonctionnel, nous pouvons par exemple citer les départements marketing ou recherche & développement, au sein desquels résident respectivement des capacités marketing et des capacités R&D. Au-delà de cette localisation, une capacité serait propre à une organisation (Amit et Schoemaker, 1993), contrairement aux ressources : « *A capability is firm-specific since it is embedded in the organization and its processes, while an ordinary resource is not* » (Makadok, 2001).

1.2. Les capacités dans la littérature marketing

Le courant des capacités a fait l'objet de nombreuses publications en marketing. Les capacités permettent de se différencier de la concurrence au travers des processus créateurs de valeur : « *Capabilities are complex bundles of skills and knowledge embedded in organizational processes that a firm performs well relative to rivals and which transform the firm's available resources into valuable outputs* » (Feng, Morgan et Rego, 2016).

Morgan (2012) propose quant à lui une définition des capacités par rapport aux ressources :

« *Resources⁷⁵ as the stocks of tangible (e.g., plant and equipment) and intangible (e.g., knowledge, reputation) assets available to the firm, while capabilities⁷⁶ are the processes by which the firm*

⁷⁵ Mots souligné par l'auteur.

⁷⁶ Mots souligné par l'auteur.

acquires new resources and transforms available resources into realized marketplace value offerings ».

Pour Morgan (2012), les couple capacités/ressources sont explicatifs du niveau de performance des entreprises. Étudiant spécifiquement les compétences marketing, l'auteur a différencié les capacités et les ressources marketing entre elles. Tout d'abord, les ressources se différencient en neuf types notamment les ressources organisationnelles qui comprennent entre autres les ressources liées à la culture de l'organisation. Ensuite, les capacités marketing se différencient en quatre types :

- Les capacités spécialisées. Ces capacités concernent les « *processus de recomposition et de transformation des ressources exercés par la fonction marketing* »⁷⁷. Ceci consiste dans la mise en œuvre de la stratégie marketing, par exemple, au travers du déploiement du marketing mix ou de la conduite des études marketing.
- Les capacités transversales. Ces capacités consistent en « *l'intégration de nombreuses et diverses capacités spécialisées* ». Les capacités transversales sont donc des capacités « *plus complexes et d'un ordre supérieur aux capacités spécialisées* »⁷⁸. À titre d'exemple, les auteurs citent le *brand management*, la gestion de la relation client⁷⁹ ou le développement de nouveaux produits.
- Les capacités architecturales. Ces capacités se rapportent aux « *processus de sélection, d'intégration et d'orchestration de multiples capacités spécialisées et inter-fonctionnelles ainsi que des ressources associées* »⁸⁰. La formulation du plan marketing ainsi que la mise en œuvre de la stratégie marketing sont deux capacités architecturales.
- Les capacités dynamiques. Ces capacités correspondent à « *l'aptitude d'une organisation à s'engager dans une activité d'apprentissage du marché et à utiliser l'insight généré pour reconfigurer ses ressources et améliorer ses capacités de façon à refléter l'environnement dynamique de son marché* »⁸¹.

La plupart des capacités sont statiques et entrent dans la construction de compétences en s'associant avec une ou plusieurs ressources. Ces capacités sont souvent inter-relées avec d'autres capacités et localisées dans d'autres lieux de l'organisation (Feng, Morgan et Rego, 2016).

⁷⁷ « *Specialized marketing capabilities concern the specific functionally based processes used within the organization to combine and transform resources* » (Morgan, 2012, p. 106).

⁷⁸ « *Cross-functional marketing capabilities are more complex and higher order than specialized capabilities since they involve integrating a number of different specialized capabilities* » (Morgan, 2012, p. 107).

⁷⁹ Gestion de la relation client ou CRM (*Customer Relationship Management*).

⁸⁰ « *Architectural capabilities concern the processes used to select, integrate, and orchestrate multiple specialized and cross-functional capabilities and their associated resource inputs* » (Morgan, 2012, p. 108).

⁸¹ « *Dynamic capabilities concern the firm's ability to engage in market-based learning and use the resulting insight to reconfigure the firm's resources and enhance its capabilities in ways that reflect the firm's dynamic market environment* » (Morgan, 2012, p. 108).

Travaillant sur le rôle de la fonction marketing dans l'émergence des capacités dynamiques, Barrales-Molina *et al.* (2014) ont cherché à définir les capacités marketing dynamiques en proposant un cadre intégratif.

Malgré les limites engendrées par ce choix, nous ne couvrirons pas ici les interrelations des capacités, pour nous focaliser uniquement sur les capacités marketing. Nous ne présentons pas dans cette section des capacités standards, mais nous nous attachons à présenter des capacités spécifiques, qui vont nous permettre d'appréhender les pratiques d'expérimentation dans leurs composantes spécifiques. Dans cette section, nous présentons successivement les capacités absorbatives, les capacités dynamiques, puis la microfondation des capacités.

2. Les capacités absorbatives

2.1. Les capacités absorbatives dans la littérature en management stratégique

Les capacités absorbatives ont été introduites par Cohen et Levinthal (1990) et ont permis de distinguer ce type de capacités, singulières parmi d'autres, car liées à l'apprentissage de l'organisation. Les capacités absorbatives permettent la captation d'informations et leur transcription en innovations : « ... *the ability of a firm to recognize the value of new, external information, assimilate it, and apply it to commercial ends* » (Cohen et Levinthal, 1990). Cohen et Levinthal (1990) ont aussi mis en avant le caractère cumulatif de ces capacités. Dans le cas où il s'agit d'une capacité à apprendre qui serait renforcée (Cohen et Levinthal, 1990, p. 129), la capacité absorbative permettrait d'« *apprendre à apprendre* ». Ils notent néanmoins que cette formulation ne tient pas compte du fait que si l'on a déjà appris, on aura aussi paradoxalement moins à apprendre. En raison de ce caractère cumulatif, les premières expériences d'apprentissage de l'organisation vont être relativement plus importantes que les suivantes. Le caractère cumulatif des capacités sera formalisé par la notion de chemin de dépendance (« *path-dependency* »), introduit par Cohen et Levinthal (1990). Cette notion est précisée par Teece *et al.* (1997, p. 522) qui vont expliquer que l'ensemble des futurs possibles est dépendant du chemin précédemment parcouru. En d'autres termes, une organisation est le fruit de son histoire (« *history matters* »). Les expériences positives vont se répéter et se renforcer, jusqu'à parfois conduire à des effets néfastes, lorsque l'organisation se fige dans une attitude dominante, décrite par la notion d'effet de « *lock-in* » (Arthur, 1989).

2.2. Les capacités absorbatives dans la littérature marketing

Le concept de capacité absorbative a été peu utilisé dans le champ du marketing. Day et Moorman (2016) citent les travaux de Narasimhan *et al.* (2006) et plus récemment ceux de Xiong et Bharadwaj

(2011). Pourtant, l'impact des capacités absorbatives sur la performance marketing a été démontré (Rakthin, Calantone et Wang, 2016). Néanmoins, le caractère statique de ces capacités a été critiqué (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014) et a probablement limité leur expansion dans un champ où adaptation et dynamisme sont clés.

3. Les capacités dynamiques

3.1. Les capacités dynamiques en management stratégique

L'émergence du concept de capacités dynamiques a été provoquée par les limites constatées dans celui des capacités absorbatives, critiqué pour son aspect statique. Néanmoins, les capacités absorbatives contribuent à la constitution de capacités dynamiques (Zahra, Sapienza et Davidsson, 2006).

L'organisation va chercher à faire évoluer ses ressources, à en acquérir de nouvelles, à les composer de façon différente. La notion de capacités dynamiques (Teece et Pisano, 1994 ; Teece, Pisano et Shuen, 1997) a permis de mettre en avant le caractère constructif des ressources : l'organisation s'adapte à son environnement au travers du renouvellement de ses routines et de ses ressources. En effet, la constitution de capacités dynamiques passe par la modification de routines : « *Une capacité dynamique est une forme d'activité collective apprise et stable au travers de laquelle l'organisation génère et modifie systématiquement ses routines de fonctionnement en quête d'une amélioration d'efficacité* » (Zollo et Winter, 2002). D'autre part, Helfat (2007, p. 5) définit ces capacités dynamiques comme vecteur de transformation des ressources : « *... the capacity of an organization to purposefully create, extend, or modify the resource base* ».

Les capacités dynamiques ne créent pas de valeur seules mais bien en relation avec les ressources : « *les capacités dynamiques ne sont pas source d'avantage concurrentiel per se, (...) et leur valeur repose sur les configurations de ressources qu'elles créent* » (Eisenhardt et Martin, 2000). Les capacités dynamiques peuvent mettre aussi en œuvre des ressources externes (Teece, 2007) et modifier l'environnement de l'organisation : « *Dynamic capabilities are higher-level competences that determine the firm's ability to integrate, build, and reconfigure internal and external resources/competences to address, and possibly shape, rapidly changing business environments* » (Teece, 2012). Dans Salvato (2009), nous notons un état d'ouverture d'esprit et de curiosité intellectuelle qui caractérise les capacités dynamiques : « *Accordingly, recent definitions of dynamic capabilities hint at a state of active awareness, openness to new information, and a willingness to view contexts from multiple perspectives* ». Une mise en perspective de l'évolution des différentes définitions des capacités dynamiques suivant les auteurs a été faite par Ambrosini et Bowman (2009).

Teece (2007) décompose les capacités dynamiques en trois ensembles de processus : *sensing, seizing, reconfiguring*. Il précise que *sensing* n'est pas *analysing* et qu'à ce titre un management de type entrepreneurial est nécessaire plutôt qu'un management de type administratif. Il mentionne trois types de management, mais n'en explicite que deux : « *a useful distinction can be made between entrepreneurs, managers, and administrators* ». Est-ce que les managers sont différents des administrateurs ? Il avance aussi que l'intrapreneuriat, étant limité à ce qui est interne à l'entreprise, n'est pas son sujet. La dimension entrepreneuriale évoquée par Teece (2007) nous paraît intéressante à retenir. En outre, l'auteur évoque trois dimensions pour évaluer le niveau des capacités dynamiques : *technical fitness, evolutionary fitness* et *entrepreneurial fitness*, les deux dernières étant à son sens les principales. Ainsi, une démarche entrepreneuriale pertinente par rapport à un environnement donné permet de re-configurer le marché (*shaping competition*). De plus, il insiste sur le fait que les capacités dynamiques sont foncièrement entrepreneuriales « *The element of dynamic capabilities that involves shaping (and not just adapting to) the environment is entrepreneurial in nature* » (Teece, 2007, p. 1321). Il mobilise à ce sujet Kirzner et Schumpeter. Il conclut avec l'idée d'« *entrepreneurial managerial capitalism* », où ce type de management ne s'adresse pas seulement aux start-ups ou à des individus, mais peut être généralisé. La définition des capacités dynamiques a récemment été reformulée de façon synthétique par Argote et Ren (2012) en intégrant cette notion de *sensing* : « ... *emphasizes a firm's superior ability in sensing new opportunities in its environment and seeking those opportunities by continuously adapting, integrating, and reconfiguring its key assets and competences* ».

Dans Visser (2007, p. 665), l'auteur indique que les capacités dynamiques au-delà des critères de Zollo et Winter (2002), doivent aussi comprendre un « apprentissage planifié », comme il le nomme, pour que ces capacités dynamiques puissent advenir. Ainsi, pour se mettre en place, les capacités dynamiques doivent reposer sur plusieurs mécanismes d'apprentissages :

- Routines organisationnelles et accumulation d'expériences,
- Codification des connaissances,
- Articulation des connaissances,
- Apprentissage planifié.

3.2. Les capacités dynamiques dans la littérature marketing

Les capacités dynamiques ont été largement reprises dans la littérature marketing (Morgan, Vorhies et Mason, 2009 ; Wilden et Gudergan, 2010 ; Day, 2011, 2014 ; Morgan, 2012 ; Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014 ; Kozlenkova, Samaha et Palmatier, 2014 ; Cacciolatti et Lee, 2016). À la suite de Teece *et al.* (1997), Morgan (2012) précise la définition des capacités dynamiques où c'est la capacité d'adaptation que celles-ci procurent qui devient centrale. Les

capacités dynamiques ont en effet un impact sur la stratégie et sur les ressources qu'elles renouvellent par leur action : « *These capabilities are dynamic when they enable the firm to implement new strategies to reflect changing market conditions by modifying the resources available to the firm and/ or combining and transforming available resources in new and different ways* ». Barrales-Molina *et al.* (2014) vont approfondir aussi la définition du concept de capacités dynamiques par rapport aux capacités. Les capacités dynamiques ont été ainsi définies comme des méta-capacités. Enfin, Day (2011) va critiquer les capacités dynamiques par rapport à un usage dans le champ du marketing. En effet, les capacités dynamiques sont, par définition, « *inside-out* », c'est-à-dire qu'elles sont d'abord centrées sur l'organisation avant de se tourner vers l'extérieur.

Le terme de capacités marketing dynamiques apparaît récemment dans la littérature (Bruni et Verona, 2009). L'objet de ces capacités marketing dynamiques est « *d'absorber la connaissance du marché de façon à intégrer cette connaissance dans le reste de l'organisation* » (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014, p. 407). Une revue de la littérature naissante sur les capacités dynamiques en marketing a permis de faire ressortir trois types d'éléments permettant de mieux comprendre les spécificités de cette catégorie de capacités dynamiques (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014). Tout d'abord, les auteurs décrivent en détail deux capacités dynamiques marketing issues de la littérature (i). Dans un deuxième temps, ils font ressortir deux composantes spécifiques qui sont présentes dans toutes les capacités dynamiques marketing vues dans la littérature (ii). Enfin, de la même façon, ils font émerger et détaillent un certain nombre de vecteurs permettant de faire émerger des capacités dynamiques marketing (iii).

Concernant les capacités marketing dynamiques, les auteurs en retiennent deux au sein de la littérature (i) :

- Le développement de nouveaux produits, qui est considéré comme une capacité dynamique par nombre d'auteurs (Ambrosini et Bowman, 2009 ; Bruni et Verona, 2009 ; Pavlou et El Sawy, 2011). Teece (2012, p. 1397) considère qu'une routine de changement telle que le développement de produits dans un environnement connu (« *product development along a known trajectory* ») conduit à l'émergence d'une capacité dynamique. À noter néanmoins que Day (2011, p. 186) ne considère pas le développement de nouveaux produits comme un capacité dynamique, mais comme une capacité statique. En effet, pour l'auteur le développement de nouveaux produits ne cherche pas à « *imaginer de nouvelles façons de transmettre une valeur client ou d'atteindre le marché par de nouveaux canaux de distribution* ». Selon lui, la reconfiguration de ressources n'est pas suffisante pour catégoriser cela en capacité dynamique,

- L'orientation marché proactive. Cette orientation marché proactive a été décrite par Slater et Narver (1995). La plupart des auteurs considèrent que l'orientation marché est une condition nécessaire mais non suffisante pour définir une capacité dynamique (Morgan, Vorhies et Mason, 2009). Day (2011) pense que l'orientation marché doit être adjointe d'autres capacités, comme l'innovation ou l'apprentissage, pour devenir dynamique. Néanmoins, Barrales-Molina et al. (2014) affirment que dans le cas où l'orientation est proactive, et seulement dans ce cas, il est possible de considérer que l'orientation marché est une capacité dynamique.

Concernant les composants principaux pour les capacités marketing dynamiques (ii), les auteurs en retiennent deux au sein de la littérature qui seraient à la base d'une approche exploration/exploitation (March, 1991) dans la façon d'acquérir de la connaissance et de la diffuser au sein de l'organisation. Ces deux composants sont :

- Le *knowledge management*,
- Les capacités absorbives.

Concernant le rôle des capacités absorbives dans l'émergence des capacités dynamiques, Barrales-Molina *et al.* s'inscrivent dans la continuité des travaux de Zarha *et al.* (2006).

L'effort fait par la fonction marketing pour développer ses propres capacités absorbives contribue à préparer les composantes d'apprentissage et de *sensing* (Teece, 2007) nécessaires au déploiement de capacités marketing dynamiques (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014). Pour revenir à la définition que Barrales-Molina *et al.* (2014) donnent des capacités marketing dynamiques et de leur rôle d'absorption et de diffusion, ils mettent en avant le fait que le *knowledge management* est indispensable pour agir à la suite des capacités absorbives. Ces deux composantes sont donc pour eux des éléments que l'on retrouve toujours dans les capacités marketing dynamiques.

Enfin, concernant les vecteurs permettant de faire émerger les capacités marketing dynamiques (iii), ils en citent plusieurs, qui sont des ressources :

- Gestion de la relation client,
- Service d'expédition clients,
- Réseaux internes et externes.

Ils citent aussi un vecteur qui est une capacité : la construction de marque.

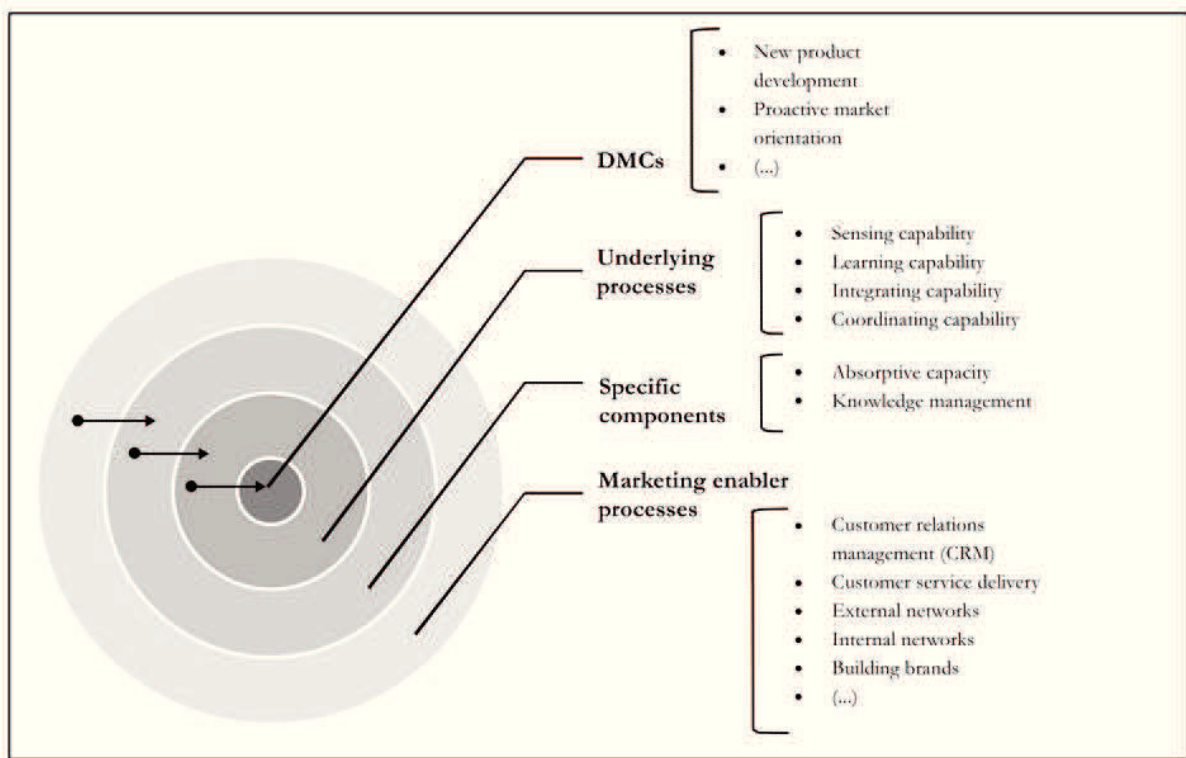


Figure 9 : Représentation de la construction des capacités dynamiques, dans un cadre intégratif, d'après Barrales-Molina *et al.* (2014)

Un des principaux apports de ce travail est d'avoir décomposé les capacités marketing dynamiques, puis d'avoir hiérarchisé ses composants (voir schéma). Cela permet de dissocier les différents types de composants, que ce soit des processus, des composants ou des vecteurs. Cette approche permet de disposer d'un outil d'analyse pour étudier les microfondations des capacités marketing dynamiques et d'être en mesure de les faire émerger d'une étude de terrain. En effet, cette approche est analytique et cumulative. Elle convient bien, à notre sens, à une vision qui a pour objet d'observer les activités au sein des organisations pour faire ressortir, dans un second temps, les capacités marketing dynamiques en œuvre.

Morgan (2012) présente un cadre intégratif très cohérent. Nous proposons de le représenter graphiquement (voir schéma ci-après) suivant la recherche de Barrales-Molina *et al.* (2014). En effet, les capacités spécialisées constituent le niveau de base des capacités. Au-dessus, ce sont les capacités transversales qui sont actives, puis les capacités architecturales, pour arriver enfin aux capacités dynamiques. Mais, ce cadre ne se rapportant pas explicitement au concept des microfondations, nous le retenons pas pour la suite de notre analyse.

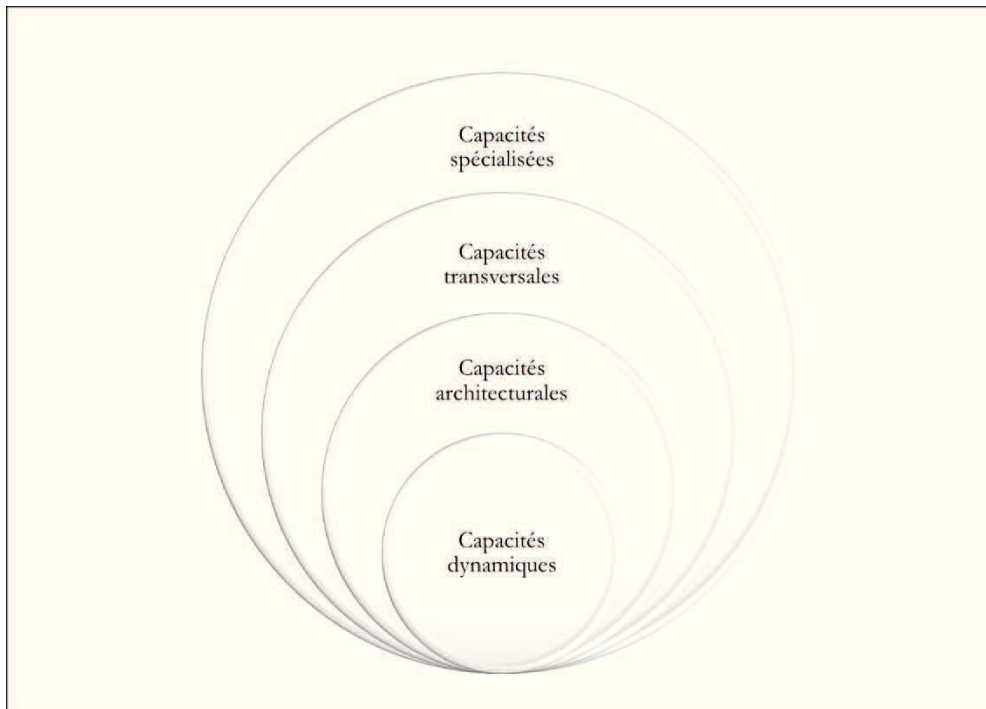


Figure 10 : Proposition de représentation de la construction des capacités dynamiques marketing selon Morgan (2012) et suivant le cadre des microfondations de Barrales-Molina *et al.* (2014)

Par ailleurs, Morgan (2012) propose trois types de capacités dynamiques marketing :

- L'apprentissage du marché (« *market learning* »),
- La reconfiguration des ressources (« *resource reconfiguration* »),
- L'amélioration des capacités (« *capability enhancement* »).

Ces capacités dynamiques marketing sont différentes de celles choisies par Barrales-Molina *et al.* (2014). Il nous semble que les capacités de reconfiguration des ressources et d'amélioration des capacités ne sont pas spécifiquement marketing. En revanche, c'est le cas de l'apprentissage du marché qui répond à la grille de questions proposées par Barrales-Molina *et al.* (2014) et qui reste très proche de ce que ces derniers proposent par l'orientation marché proactive.

Au final, la définition synthétique suivante, centrée sur l'utilisation de la connaissance de marché, est proposée pour les capacités dynamiques marketing : « *DMCs are capabilities that use market knowledge to adapt organizational resources and capabilities* » (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014).

4. Les capacités marketing adaptatives

La fonction marketing peut être vue comme la vigie de l'entreprise. Cette fonction est effectivement à l'écoute du marché, ou orientée marché (Kohli et Jaworski, 1990), et s'affaire à décrypter des tendances et à donner du sens à des signaux faibles (Day, 2014). Au-delà même de cette fonction d'observation et d'interprétation, une certaine empathie doit être de mise pour se décentrer et se mettre à la place du client. Ainsi, la démarche classique de *inside-out* devient *outside-in* (Day, 1994b, 2011, 2014). Day (2011) a montré cela au travers du concept de capacité adaptative, qui prolonge le concept de capacité dynamique introduit par Teece (2007).

La démarche « *outside-in* » est constitutive de la fonction marketing : « *When Drucker (1954) first articulated the marketing concept, he noted that marketing was not really a separate management function but rather the whole business as seen from the customer's point of view* » (Deshpande et Webster, 1989). Day (2011) fait remarquer que les capacités dynamiques sont caractérisées par un prisme « *inside-out* », c'est-à-dire centrées sur l'organisation et tournées vers l'extérieur de celle-ci. L'auteur précise dans ce même article que ce concept ne suffit pas pour décrire une approche dynamique « *outside-in* » intégrant la notion d'orientation marché (Kohli et Jaworski, 1990) et, pour répondre à ce manque, il introduit le concept de capacités adaptatives (Day, 2011). En s'appuyant sur le cadre de March (1991) sur l'exploitation et sur l'exploration d'une part, et sur l'orientation *outside-in* (Day, 1994b, 2011, 2014) et sur l'orientation marché d'autre part, il catégorise les capacités pouvant être déployées par les organisations (voir schéma ci-après), en introduisant une nouvelle catégorie de capacités : les capacités marketing adaptatives.

Fonction Orientation	Exploitation	Exploration
<i>Inside-out</i>	RBV	Capacités dynamiques
<i>Outside-in</i>	Capacités d'orientation marché	Capacités marketing adaptatives

Tableau 5 : Les capacités marketing adaptatives, d'après Day (2011)

Day (2011, 2014) définit les capacités adaptatives comme des capacités dynamiques construites dans des organisations ayant une approche « *outside-in* ». L'approche « *outside-in* » implique de se décentrer, de se placer au-delà, à l'extérieur des frontières de l'entreprise et d'adopter le point de

vue du marché et du client. Pour illustrer cette approche, l'auteur cite le fondateur de l'entreprise Amazon, Jeff Bezos (Lyons, 2010) :

« Rather than ask what we are good at and what else can we do with that skill, you ask, who are our customers? What do they need? And then you say we're going to give that to them regardless of whether we have the skills to do so, and we will learn these skills no matter how long it takes... »

Cette citation montre la portée radicale d'une approche *outside-in* dans les faits. Le fondateur d'Amazon précise plus tard qu'il est aujourd'hui nécessaire d'élargir en permanence son champ de compétence (*skill set*) sous peine de se faire dépasser par un monde en constante évolution.

Cette vision rejoint celle proposée précédemment par Achrol et Kotler (1999) à propos du marketing et de sa remise en question dans une économie de réseau : *« The most radical implication for marketing is the shift from being an agent of the seller to being an agent of the buyer, from being a marketer of goods and services to being a customer consultant and manager of his or her saleable consumption assets ».*

Cela rejoint aussi le cadre conceptuel de Ansoff (1965) proposant des stratégies types de développement. En effet, il a été montré (Zook et Allen, 2010) que ce sont les stratégies orientées vers le développement de marchés existants qui sont les plus bénéfiques, par rapport aux stratégies de conquête de nouveaux marchés.

Pour illustrer ces capacités marketing adaptatives, Day (2011) en a proposé trois : l'apprentissage vigilant du marché, l'open marketing et l'expérimentation de marché adaptative. Cette dernière capacité doit donner lieu à une pratique continue au travers d'expérimentations planifiées (Day, 2014). Nous notons que la notion de planification n'apparaissait pas dans l'article conceptuel précédent de Day (2011). Nous pouvons rapprocher cela de l'apprentissage planifié, qui est vu par Visser (2007) comme nécessaire à l'émergence des capacités dynamiques⁸².

5. Les microfondations des capacités

5.1. Les microfondations dans la littérature en management stratégique

Comme le mentionnent Depeyre et Vergne (2015), *« de nombreuses revues de littérature continuent de souligner le caractère ambigu du concept de capacités dynamiques ».* De plus, les auteurs précisent que la difficulté principale concernant les capacités dynamiques est l'observation. Car *« ce qui est*

⁸² Voir page 62.

inobservable, ce ne sont pas tant les ressources mobilisées que l'aptitude à les mobiliser pour atteindre un objectif fixé » (2015).

Tenant compte de la difficulté à décrire les capacités dynamiques en détail et à en expliquer les mécanismes qui la composent, certains auteurs ont travaillé dans la perspective « *strategy-as-practice* » (Whittington, 1996 ; Johnson, Melin et Whittington, 2003). Déjà, Eisenhardt et Martin (2000) faisaient apparaître la dimension expérientielle dans leur façon d'aborder les capacités dynamiques. Leur approche a été résumée ultérieurement de la façon suivante (Musca, 2007) : « *Les capacités dynamiques efficaces sont des mécanismes d'apprentissage, elles impliquent la création de nouveaux savoirs spécifiques à la situation, en s'appuyant sur des actions expérimentales, une communication intensive et l'implémentation partielle d'options multiples* ». Pour observer ces apprentissages, il importe d'adopter une approche micro et non une approche macro pour comprendre, au travers des activités quotidiennes des acteurs, comment ceux-ci participent à la stratégie de la firme et à la construction d'un avantage concurrentiel (Musca, 2007).

Le concept de microfondations des capacités dynamiques est défini par Teece (2007), à la suite de ses travaux précédents (Teece, Pisano et Shuen, 1997), de façon à pouvoir rendre observable les capacités dynamiques : « *The distinct skills, processes, procedures, organizational structures, decision rules, and disciplines* ». Pour donner un exemple, Salvato (2009) montre comment les micro-activités sont constituées d'une capacité dynamique marketing de développement de nouveaux produits : « *mindful microactivities carried out by individuals in and around the organization and at all levels of the organizational hierarchy are central in shaping the content of the product development capability and its dynamic adaptation* ».

Malgré ces apports, il reste que les microfondations sont difficiles à définir et que cela met la mise en pratique des capacités dynamiques en difficulté. C'est pourquoi le *Strategic Management Journal* a récemment consacré un numéro spécial à ce sujet. Tout d'abord, Teece (2012) affine le concept des capacités dynamiques en précisant qu'il inclut un certain nombre de modules. Dans ces modules, il cite notamment les méthodologies analytiques, comme par exemple les choix d'investissement. Il cite aussi les routines de changement, telles que le développement de produits dans un périmètre connu. Concernant la routine, il la définit comme reposant sur la répétition de séquences d'actions : « *A routine is a repeated action sequence, which may have its roots in algorithms and heuristics about how the enterprise is to get things done* » (2012, p. 1396). Mais, il précise que les capacités dynamiques au niveau de l'organisation sont plus que l'agrégation des routines.

Felin *et al.* (2012) proposent de distinguer trois catégories primaires de composants des microfondations : les individus, les processus et les structures. Ces différents niveaux vont être une

clé de lecture utile pour mieux distinguer la composition des routines. Au sein de la composante « processus », les auteurs dégagent quatre types de routines : des routines rigides, des routines souples, la résolution de problème *ad hoc* et enfin des apprentissages par essai-erreur. Sur ce dernier type de routine, les auteurs (Felin *et al.*, 2012) ne mobilisent pas Loch *et al.* (2006). Néanmoins, nous voyons là un lien théorique potentiellement intéressant entre la littérature sur l'apprentissage par essai-erreur (Loch, DeMeyer et Pich, 2006) et la littérature sur les capacités dynamiques et sur les microfondations (Teece, 2007, 2012).

Dans ce même numéro du *Strategic Management Journal*, Hodgson (2012) adresse une vive critique au concept de microfondations en le qualifiant explicitement de mirage. Il construit son propos autour de trois points. Le premier point est qu'une tentative a déjà eu lieu et échoué dans le champ de l'économie dans les années 1970 pour tenter de relier les niveaux macro et micro. Le deuxième point est ce qu'il nomme une « ambiguïté fatale ». Le concept des microfondations se centrerait trop sur les individus et ne prendrait pas assez en compte les relations entre individus. Enfin, le troisième point critique le choix d'un niveau d'analyse unique, au niveau de l'individu.

5.2. Les microfondations dans la littérature marketing

Dans le champ du marketing, il n'y a pas de références, à part le travail de Barrales-Molina *et al.* (2014). Ces auteurs ont proposé une synthèse sur les principales caractéristiques des capacités dynamiques et ont rappelé ce qui avait été avancé avant eux dans la littérature sur la composition des microfondations des capacités dynamiques (figure ci-dessous). Les microfondations sont présentées sous forme de processus sous-jacents, de capacités sous-jacentes, de mécanismes d'apprentissage ou d'ambiguïté causale dans les prises de décision des managers.

<i>Underlying processes: reconfiguration, leveraging, learning and creative integration</i> (Teece <i>et al.</i> 1997)
<i>Underlying processes: sensing, seizing and reconfiguring</i> (Teece 2007)
<i>Underlying capacities: innovative capacity, absorptive capacity and adaptation capacity</i> (Wang and Ahmed 2007)
<i>Learning mechanisms to generate DCs such as accumulated experience, knowledge articulation and knowledge codification</i> (Zollo and Winter 2002)
<i>Repeated practice, learning from past mistakes and pace of experience</i> (Eisenhardt and Martin 2000 ; Nielsen 2006)

<i>Trial and error, improvisation and imitation</i> (Zahra <i>et al.</i> 2006)
<i>Causal ambiguity</i> (Ambrosini and Bowman 2009 ; Barreto 2010)

**Tableau 6 : Synthèse de la littérature sur les microfondations,
d'après Barrales-Molina *et al.* (2014)**

En particulier, nous trouvons des apprentissages par essai-erreur (Zahra, Sapienza et Davidsson, 2006) et des apprentissages par les expériences passées (Eisenhardt et Martin, 2000 ; Nielsen, 2006) qui sont des apprentissages liés à notre objet de recherche.

De plus, Nielsen (2006) montre par une revue de la littérature, comment des activités de *knowledge management* vont entrer dans la composition de capacités dynamiques afférentes. Ces capacités dynamiques concernent le développement des connaissances, la recombinaison des connaissances et l'utilisation des connaissances. L'auteur a proposé le schéma suivant pour illustrer la microfondation de ces capacités dynamiques à partir d'activités spécifiques. Il y montre les différents éléments qui composent chacune des trois capacités dynamiques, mais il expose aussi l'orchestration des éléments en développant leurs interrelations.

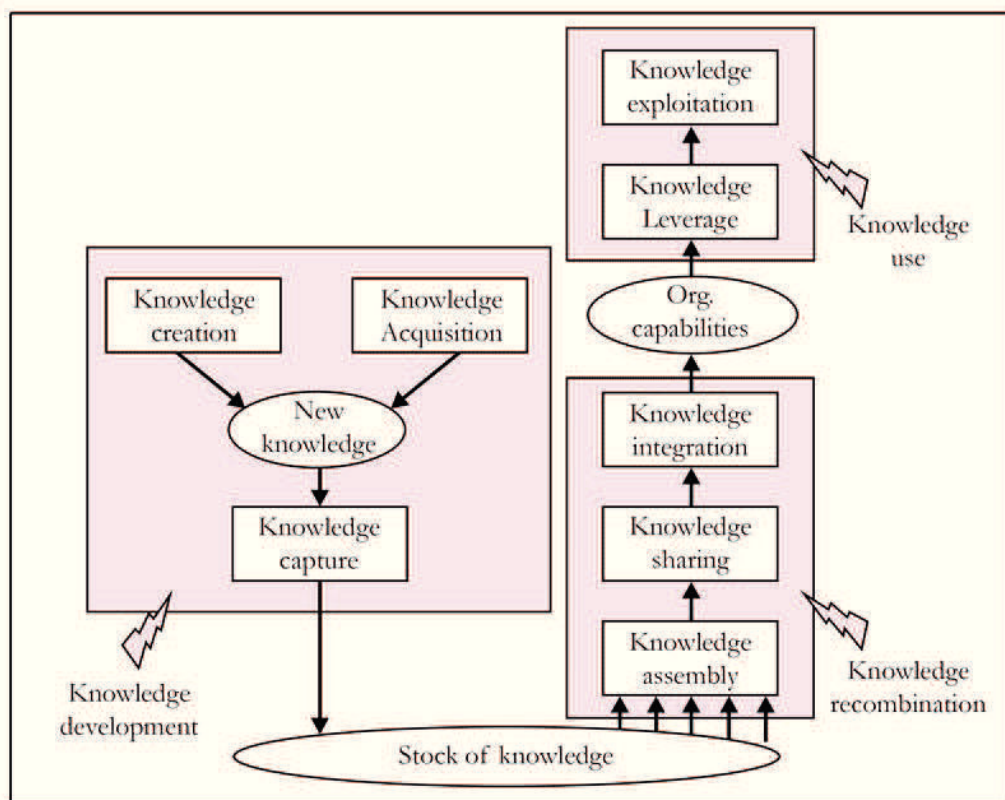


Figure 11 : Relations entre activités de *knowledge management*, le stock de connaissances et les capacités dynamiques et organisationnelles, d'après Nielsen (2006)

Ce cadre (Nielsen, 2006) nous est utile pour nos observations terrain, car il illustre les modules constitutifs de capacités dynamiques.

En conclusion de cette section, nous retenons les cadres des capacités dynamiques (Teece, 2007, 2012) et des capacités marketing adaptatives (Day, 2011). Néanmoins, à l'aune de la virulence du débat sur les microfondations des capacités dynamiques, nous constatons que l'accord est loin d'être fait dans la communauté. Dès lors, nous conservons la représentation intégrative⁸³ des capacités dynamiques proposée par Barrales-Molina *et al.* (2014) pour la suite de notre analyse. Nous tenons compte des propositions de Felin *et al.* (2012) distinguant trois composantes - individu, processus et structure, mais, éclairés par la critique de Hodgson (2012), nous nous centrons sur l'équipe plutôt que sur l'individu.

⁸³ Voir page 65.

Conclusion

Nous avons présenté le cadre général de l'approche par les ressources puis les différents types spécifiques de capacités entrant dans la composition des compétences. Parmi les différents types de capacités présentées, nous retenons en premier lieu les capacités marketing dynamiques qui constituent une forme particulière des capacités dynamiques. Nous avons vu comment les capacités étaient constituées grâce à l'étude de leur microfondation, basée sur une décomposition des processus sous-jacents et possiblement observable au travers des activités quotidiennes des individus et des équipes de la firme. Enfin, nous retenons aussi le type émergent de capacité marketing adaptative. Ce type n'a pas encore été confirmé par des observations, et nous tâcherons de vérifier si nous pouvons confirmer son existence ou non sur le terrain.

Les choix faits au cours de ce chapitre

Les capacités dynamiques : Nous choisissons le cadre des capacités dynamiques (Teece, 2007, 2012) comme cadre de base.

Les capacités marketing adaptatives : Nous retenons le cadre des capacités marketing adaptatives (Day, 2011) comme le cadre théorique à développer.

Les microfondations des capacités : Le cadre de microfondations (Felin *et al.*, 2012 ; Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014) permet de décrire et de décomposer la structure des capacités dynamiques.

Chapitre 3. L'apprentissage organisationnel

Introduction

C'est au tout début du XX^e siècle que Taylor, lors de mise en œuvre du management scientifique, va travailler sur la formalisation du transfert des connaissances au sein de l'organisation, de manière à améliorer son efficacité (Yeung *et al.*, 1999). Puis, c'est le concept de courbe d'apprentissage qui va faire émerger un premier aspect de l'apprentissage organisationnel, notamment dans la description de la baisse des coûts de production en fonction des volumes produits dans l'industrie aéronautique (Wright, 1936). La courbe d'apprentissage fait référence à la notion d'expérience cumulée. Après la Seconde Guerre mondiale, ce sont les chercheurs de Carnegie Mellon University (March et Simon, 1958) qui vont apporter les premières théories dans le champ de l'apprentissage organisationnel. Ils montrent que les choix organisationnels sont fortement dépendants des règles et des procédures en place. Ces procédures sont elles-mêmes le reflet des processus d'apprentissage organisationnels par lesquels l'entreprise s'adapte à son environnement⁸⁴. Cette vue de l'apprentissage comme facteur de dynamique organisationnelle va permettre de faire émerger de nombreuses recherches à leur suite. Ce sont ensuite Argyris et Schön (1978) qui vont largement contribuer au champ, en étudiant les différents niveaux d'apprentissage et en proposant les concepts d'apprentissage en simple boucle et double boucle. L'histoire des différents courants a notamment été relatée dans un article de Fiol et Lyles (1985). Plus récemment, les travaux de Peter Senge (1990) au MIT ont contribué à populariser l'apprentissage organisationnel, courant qui s'est considérablement développé (Argote et Miron-Spektor, 2011) pour des raisons pratiques et des considérations théoriques :

- De façon à améliorer leur performance, les entreprises ont besoin de comprendre comment favoriser leurs capacités d'apprentissage. Elles sont aussi confrontées au transfert de savoir entre différentes générations de salariés (Argote et Miron-Spektor, 2011) et ont besoin, à ce titre, de monter en compétence sur l'apprentissage,

⁸⁴ « For all we shall see when we consider organizational standard operating procedures, an organization's choice is heavily conditioned by the rules within which it occurs. These rules, in turn, reflects organizational learning processes by which the firm adapts to its environment » (March et Simon, 1958, cité dans Yeung et al., 1999).

- Les recherches en apprentissage organisationnel sont longitudinales et demandent beaucoup de temps avant d'être publiées (Argote et Miron-Spektor, 2011). À ce titre, nous pouvons citer l'ouvrage de Van de Ven *et al.* (2008) qui correspond à une étude multisectorielle de grande ampleur, puisqu'elle a mobilisé trente chercheurs autour de quatorze analyses longitudinales de cas d'innovation et s'est étalée sur vingt-cinq ans, donnant lieu à la publication de trois ouvrages (celui publié en 2008 étant le troisième de la série) et d'une quinzaine d'articles académiques. Cet ouvrage a d'ailleurs été qualifié de : « *massive research project* » par Edmondson (2000). Le décalage temporel conséquent entre l'émergence des concepts fondateurs et les études empiriques expliquent donc la multiplication des publications sur le sujet, ces dernières années.

Argote et Miron-Spektor (2011, p. 1124) ont proposé une définition cherchant à synthétiser les recherches récentes sur l'apprentissage. Cette définition reprend cette idée de changement (March et Simon, 1958), mais en y associant formellement l'expérience, comme vecteur de fondamental de l'apprentissage : « *L'apprentissage organisationnel est un changement qui se produit au moment où l'organisation acquiert de l'expérience* ».

En ce qui concerne le processus d'apprentissage organisationnel, c'est bien autour du processus d'essai-erreur que se bâtit la connaissance : « *Organizational learning is a process of detecting and correcting error* » (Argyris, 1977). Néanmoins, il va être nécessaire de décomposer le processus d'apprentissage de façon à mieux comprendre comment les pratiques d'expérimentation permettent d'apprendre lors des échecs.

Dans ce chapitre, nous abordons, dans une première section, l'apprentissage organisationnel de façon générale. Cette section a pour objectif de décrire cette forme d'apprentissage en présentant les préalables à l'apprentissage, puis les « lieux » de l'apprentissage, les types de changement engendré, les différents niveaux d'apprentissage et enfin, les phases d'apprentissage.

Dans une seconde section, nous présentons l'apprentissage expérientiel et ses modalités. Tout d'abord, nous commençons par exposer les travaux fondateurs associés à l'apprentissage expérientiel, les ambiguïtés liées à ce type d'apprentissage, ainsi que les niveaux et les modes possibles. Nous abordons ensuite les différentes formes d'apprentissage expérientiel : *learning by doing*, *learning by using* et *learning by failure*. Puis, c'est la « proximité » de l'apprentissage – direct ou indirect – que nous distinguons. Enfin, l'orientation de l'apprentissage est abordée. Cette orientation est éclairée par les concepts d'exploitation et d'exploration, la notion d'ambidextrie organisationnelle, les oppositions entre gestion des opérations et conduite de projets et enfin, par l'effectuation.

Section 1. Description de l'apprentissage organisationnel

1. Préalables à l'apprentissage

L'apprentissage est progressif et se construit sur les apprentissages précédents. Ainsi, Cohen et Levinthal (1990) présentent les structures organisationnelles cognitives nécessaires à l'apprentissage, principalement le savoir précédemment acquis (*prior knowledge*), comme étant indispensables à l'acquisition de futurs savoirs. En se basant sur les théories individuelles de l'apprentissage, ils montrent que ce qui est requis pour pouvoir entrer en apprentissage peut être relativement complexe. Ils citent les travaux en psychologie de Lindsay et Norman (1977) qui montrent, par exemple, que l'apprentissage du vocabulaire ne dépend pas simplement de l'exposition aux mots. En effet, sachant qu'un mot représente un ensemble de structures, il est nécessaire que les structures auxquelles se rapporte ce mot soient déjà connues pour que le mot puisse être compris et assimilé⁸⁵.

Pour l'expérimentation, qui représente une forme particulière d'apprentissage, il est nécessaire qu'un socle de connaissances suffisant existe au préalable (Pisano, 1994). Pourtant, ce socle n'est pas statique puisqu'il évolue au travers de processus d'apprentissage et de processus de désapprentissage (Hedberg, 1981). Le désapprentissage consiste en l'abandon de connaissances obsolètes ou trompeuses⁸⁶. Si ce processus traîne trop en longueur, il peut diminuer l'agilité d'une organisation dans ses apprentissages⁸⁷. Ce concept de désapprentissage a généré un intérêt certain dans la littérature académique, mais il n'a pas été accepté comme une dimension du même ordre que l'apprentissage (Crossan *et al.*, 1995, p. 353). En effet, ce concept a été repris par d'autres chercheurs, mais plutôt comme une sous-dimension de l'apprentissage (Huber, 1991)⁸⁸. Argote (2013, p. 80) précise que, plutôt que d'oublier ce qui ne fonctionne pas, il vaudrait mieux se souvenir de pourquoi cela ne fonctionne pas. Pourtant, ce souvenir du pourquoi ne ferait qu'alourdir les informations à traiter par les managers. Il nous semble que l'étude de Sosna *et al.* (2010, p. 393)

⁸⁵ « *To understand complex phrases, much more is needed than exposure to the words: a large body of knowledge must first be accumulated. After all, a word is simply a label for a set of structures within the memory system, so the structures must exist before the word can be considered learned* » (Lindsay et Norman, 1977).

⁸⁶ « *Understanding involves both learning new knowledge and discarding obsolete and misleading knowledge. The discarding activity—unlearning—is as important a part of understanding as is adding new knowledge. In fact, it seems as if slow unlearning is a crucial weakness of many organizations* » (Hedberg, 1981, p. 3).

⁸⁷ « *To learn, unlearn, and relearn is the organizational walk : development comes to an end when one of these legs is missing* » (Hedberg, 1981, p. 23).

⁸⁸ « *Unlearning is conceptually subsumable under learning* » (Huber, 1991, p. 104).

s'inscrit bien dans l'explication qu'Hedberg (1981) propose de son concept de désapprentissage. En effet, les auteurs (Sosna, Trevinyo-Rodriguez et Velamuri, 2010) rapportent l'exemple d'une entreprise qui est passée par une phase de désapprentissage en générant une représentation de la réalité plus élaborée que précédemment, sans forcément se souvenir en détail de leur précédente représentation et des processus associés. En effet, les environnements étant turbulents il est improbable que la même situation se présente à nouveau à eux et que les anciens schémas d'action puissent être réemployés.

Cette vision de l'apprentissage ne serait pas complète, si ayant vu ce qui précède cet apprentissage, nous n'abordions pas son contexte ainsi que ce qui le suit. Nous avons vu que des préalables à l'apprentissage sont nécessaires pour que cet apprentissage puisse avoir lieu. Mais, ces préalables ne sont pas les seuls éléments conditionnant le succès du processus d'apprentissage. En effet, en synthèse de leur étude, Van de Ven *et al.* (2008, p. 202) ajoutent à ce socle préalable de connaissances, le contexte dans lequel se fait l'apprentissage, ainsi que le type de résultat attendu comme pouvant affecter la qualité de l'apprentissage⁸⁹. Des pratiques de bilans opérationnels, dites revues « *after action* », sont mentionnées dans la littérature comme favorisant les apprentissages organisationnels. Dans ce cas, il s'agit de relire l'action *a posteriori* et d'en tirer des enseignements pour que l'apprentissage soit consolidé (Argote, 2013, p. 38).

En conclusion, l'apprentissage ne saurait être appréhendé de façon isolée mais bien intégré dans un contexte et une temporalité : il y a eu des apprentissages précédents et il y aura des apprentissages suivants. Pour être bien compris, le processus d'apprentissage doit s'appréhender dans le temps.

2. L'équipe, comme « lieu » d'apprentissage

La littérature sur l'apprentissage distingue habituellement deux « lieux » d'apprentissage : l'individu et l'organisation. Malgré cette distinction, la littérature est parfois confuse. En effet, les auteurs ont parfois manqué de précision dans l'utilisation du terme d'apprentissage organisationnel (Crossan *et al.*, 1995), certains articles utilisant ce terme alors qu'il s'agit en réalité d'apprentissage individuel.

Si l'étude de l'apprentissage organisationnel est relativement récente car existante depuis les années 1930 au travers des courbes d'apprentissage (Argote, 2013), l'apprentissage individuel est étudié depuis l'Antiquité. Ce sont les publications en psychologie de la fin du XIX^e siècle qui vont

⁸⁹ « *Our findings call for an expanded definition of learning that examines not only how action-outcome relationships develop but also how prerequisite knowledge of alternative actions, outcome preferences, and contextual settings emerge* » (Van de Ven *et al.*, 2008).

largement influencer l'évolution du champ de l'apprentissage individuel en mettant en avant le rôle clé de l'expérience dans l'acquisition des connaissances (Thorndike, 1898).

Les apprentissages au niveau individuel impactent l'apprentissage organisationnel et l'apprentissage au niveau organisationnel impacte les apprentissages individuels (Yeung *et al.* 1999, p.27). En prolongeant ce raisonnement, Koenig (1994) présente ces deux apprentissages comme cumulatifs : « *L'apprentissage peut être qualifié d'organisationnel dès lors que l'acquisition d'un savoir même strictement individuel modifie le comportement de l'entité.* » Il est dès lors nécessaire de prendre en compte l'ensemble des apprentissages individuels pour comprendre les apprentissages organisationnels. Néanmoins, l'apprentissage organisationnel ne saurait être réduit à la somme des apprentissages individuels (Hedberg, 1981)⁹⁰. Il existe une zone spécifique et indépendante pour l'apprentissage organisationnel qui n'est pas simplement la somme des apprentissages individuels. Il convient donc de chercher à décomposer les apprentissages réalisés en dissociant apprentissages organisationnels provenant des individus, des apprentissages organisationnels ne provenant pas des individus. Pour cela, il s'agit d'identifier en premier lieu l'ensemble des apprentissages réalisés, puis de circonscrire les apprentissages organisationnels provenant des individus et d'en déduire les apprentissages organisationnels additionnels. Ce qui vient d'être exposé constitue la vision dominante (Crossan *et al.*, 1995). Il est important de rapporter à ce stade une vision radicalement différente apportée par Simon (1991, p. 125), auteur qui a eu un rôle fondateur dans le courant de l'apprentissage organisationnel : « *L'ensemble des apprentissages se situe dans l'esprit humain, dès lors une organisation n'apprend que de deux façons : a) par l'apprentissage de ces membres b) ou en incorporant de nouveaux membres qui détiennent un savoir que l'organisation n'avait pas auparavant* »⁹¹. Cette vision divergente a l'avantage d'être pragmatique en évitant d'élaborer des analyses complexes qui ne correspondraient à aucune réalité (March, 2010). Si nous conservons la vision dominante pour notre analyse, nous gardons néanmoins l'aspect pragmatique de cette approche en termes méthodologiques, en débutant l'analyse par l'apprentissage individuel avant d'aborder l'analyse de l'apprentissage organisationnel. Confronté à la difficulté liée à la trop grande distance entre ces deux niveaux, un « lieu » intermédiaire d'analyse a progressivement émergé dans la littérature : l'équipe. L'équipe étant composée d'individus, il est nécessaire de prendre en compte l'apprentissage individuel pour aborder l'apprentissage au niveau de l'équipe. Mais, il est aussi nécessaire de prendre en compte la

⁹⁰ « *Although organizational learning occurs through individuals, it would be a mistake to conclude that organizational learning is nothing but the cumulative result of their members' learning* » (Hedberg, 1981, p. 6, cité dans Fiol et Lyles 1985).

⁹¹ « *All learning takes place inside individual human heads; an organization learns in only two ways: (a) by the learning of its members, or (b) by ingesting new members who have knowledge the organization didn't previously have* » (Simon, 1991, p. 125).

dimension « organisation », car l'équipe est en soit une petite organisation, puisque ses membres y interagissent. De plus, l'équipe interagit avec d'autres individus, équipes et routines, extérieures à celle-ci. Dès lors, les rapports de l'équipe à l'organisation sont importants à montrer, comme il est essentiel de se pencher aussi sur les individus qui la composent.

La figure ci-dessous exprime le niveau de complexification croissante des mécanismes à étudier entre un individu, une équipe et une organisation. Pour ne pas surcharger le schéma, des relations portées au niveau de l'individu seul ne sont pas portées sur les individus formant les équipes. Il en est de même pour les relations intra-équipe, qui ne sont pas portées sur la partie représentant l'organisation.

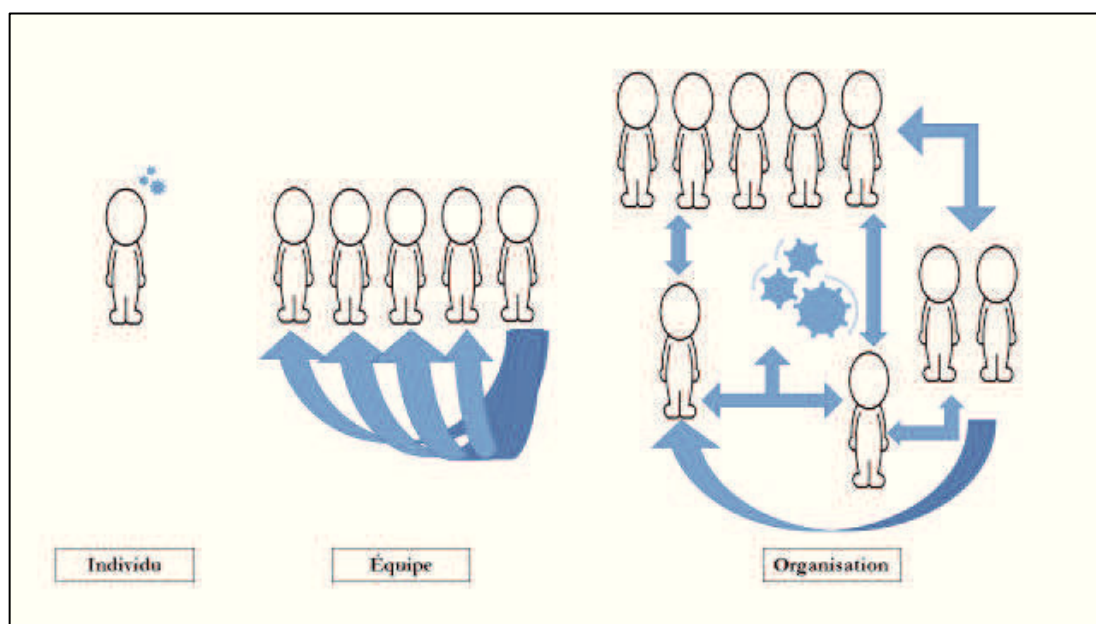


Figure 12 : Complexité croissante des mécanismes à étudier au niveau de l'individu, de l'équipe et de l'organisation

Nous remarquons dans la figure ci-dessus, que le niveau de complexité atteint, est difficilement appréhendable lorsque l'on observe l'organisation. De plus, l'observation au niveau de l'individu seul ne permettrait pas d'appréhender les relations entre individus. D'ailleurs, l'analyse au niveau de l'équipe s'est largement développée ces dernières années (Musca, 2007), notamment sur l'explication des processus d'apprentissage (Edmondson, Dillon et Roloff, 2007, p. 294).

Un consensus s'est établi au sein de la communauté académique au sujet de l'existence de multiples niveaux d'apprentissage : individuel, organisationnel et même au niveau de l'équipe (Easterby-Smith, Crossan et Nicolini, 2000). Néanmoins, le terme groupe remplace parfois celui d'équipe dans la littérature. Nous citons à ce propos le travail fait par Crossan *et al.* (1995, p. 340-343) qui ont repris les articles les plus influents dans le champ de l'apprentissage organisationnel pour les

catégoriser suivant qu'ils traitaient de l'individu, du groupe et/ou de l'organisation. Les auteurs semblent utiliser le terme équipe comme synonyme de celui de groupe. De plus, même Argote (2013) intitule l'un des chapitres de son ouvrage sur l'apprentissage organisationnel : « *Microfondation de l'apprentissage organisationnel : L'apprentissage en groupe* »⁹². Elle utilise très majoritairement le mot « groupe », mais emploie aussi le mot « équipe » comme synonyme. Elle considère que les groupes sont des blocs constitutifs de l'organisation (*building blocks*). Le groupe constitue une unité à mi-chemin entre l'individu et l'organisation. Choisir le groupe comme unité d'analyse apporte un point de vue privilégié, car intégrant les dimensions individuelles et organisationnelles. Le groupe a aussi l'avantage de rester relativement simple à observer, contrairement à une organisation (Argote, 2013, p. 117).

Guzzo et Dickson (1996, p. 308) proposent une définition intégrative du groupe par rapport aux individus et à l'organisation. Ils rapportent aussi que le groupe ne peut exister à l'insu de ses membres ou à l'insu de l'organisation⁹³. Argote (2013) reprend cette définition sous la forme de critères permettant de distinguer le groupe au sein d'une organisation :

- Interdépendance dans la réalisation des tâches (*task interdependence*),
- Conscience d'appartenir à un groupe (*socio-psychological awareness*),
- Intégration dans un système plus grand (*social embeddedness*).

Un autre critère, qui s'ajoute à ceux-ci, est le critère de taille. En effet, ce qui permet de distinguer un groupe comme un sous-dimension de l'organisation est sa taille, relativement restreinte (McGrath, 1984, cité dans Argote 2013).

Guzzo et Dickson (1996, p. 309) font état des différences qui existent entre les termes « équipe » et « groupe ». Malgré cela, ils considèrent que les termes restent interchangeables dans la littérature. Nous ne retenons pas ce point de vue et choisissons d'utiliser le mot « équipe » qui intègre des notions complémentaires, comme l'engagement, le partage et l'échange⁹⁴.

Dans ce paragraphe, nous avons vu l'importance de nous placer au niveau de l'équipe, pour analyser le « lieu » d'un apprentissage. C'est ce « lieu » que nous choisissons pour la thèse, car il nous permettra d'être en capacité d'observer et de rendre compte de nos observations de façon claire.

⁹² « *Micro-Foundation of Organizational Learning: Group Learning* » (Argote, 2013).

⁹³ « *Made up of individuals who see themselves and who are seen by others as a social entity, who are interdependent because of the tasks they perform as members of a group, who are embedded in one or more larger social systems (e.g., an organization), and who perform tasks that affect others (such as customers or coworkers)* » (Guzzo et Dickson, 1996, p. 308).

⁹⁴ « *For many, 'team' connotes more than 'group'. Katzenbach & Smith (1993), for example, assert that groups become teams when they develop a sense of shared commitment and strive for synergy among members* » (Guzzo et Dickson, 1996, p. 309).

Nous n'oublions pas que pour comprendre l'équipe, il est aussi nécessaire d'observer les individus qui la composent et l'organisation dans laquelle il s'intègre.

3. Les types de changement engendrés : cognitif et conatif

Même si le débat est aujourd'hui tranché en faveur d'un apprentissage à la fois cognitif et conatif (Easterby-Smith, Crossan et Nicolini, 2000), les recherches sur l'apprentissage organisationnel ont un moment hésité entre un apprentissage qui serait observable par un phénomène uniquement comportemental ou uniquement de l'ordre de la compréhension ou les deux à la fois (Fiol et Lyles, 1985).

À ce propos, nous notons que la plupart des analyses en apprentissage organisationnel n'ont pas exploré les apprentissages incomplets ou en cours d'élaboration. Mais, nous pouvons néanmoins citer March (2004, 2010) qui, choisissant l'exemple de l'enseignement académique, écrit que l'expérience n'est pas la seule source d'apprentissage puisque les savoirs sont transmis uniquement pour qu'ils soient compris, tout du moins dans un premier temps. D'ailleurs, il rapporte que la plupart des connaissances individuelles et organisationnelles sont purement cognitives, laissant entendre qu'un apprentissage qui serait uniquement de type cognitif, et qui ne passerait par un stade conatif, serait possible⁹⁵.

Pour faire le lien entre l'approche de March (2004, 2010) et celle de Fiol et Lyles (1985), nous suggérons que ces apprentissages incomplets expriment des potentialités qui demandent à être confirmées dans le temps. Il en est ainsi d'un savoir théorique qui serait enseigné sur les bancs de l'université avant d'être appliqué par l'étudiant quelques mois ou quelques années plus tard. À l'issue de leur revue de la littérature et de la classification des articles, l'analyse de Fiol and Lyles (1985, p. 786) a en effet permis d'améliorer la compréhension du sujet. Ces auteurs (Fiol et Lyles, 1985, p. 806) vont montrer que l'apprentissage procède de deux changements, un changement de comportement et un changement de compréhension. Soit le changement se fait sur les deux dimensions et l'apprentissage est valide, soit le changement ne se fait que sur l'une des deux dimensions et l'apprentissage reste incomplet. En effet, la dimension manquante n'est jamais acquise et nous finissons par retrouver la position de départ. Dans ce cas, la situation finale est caractérisée par un non-apprentissage. Le schéma ci-dessous, extrait de Crossan *et al.* (1995),

⁹⁵ « *Most of what is known by individuals and organizations is not discovered in lessons extracted from the ordinary course of life and work. It is generated by systematic observation and analysis by experts and transmitted by authorities (e.g., in books, through web browsers, by teachers), and accepted (or rejected) without direct experiential confirmation* » (March, 2010).

propose un cadre structurant pour nos analyses ultérieures en s'attardant à décrire la dynamique d'élaboration de l'apprentissage.

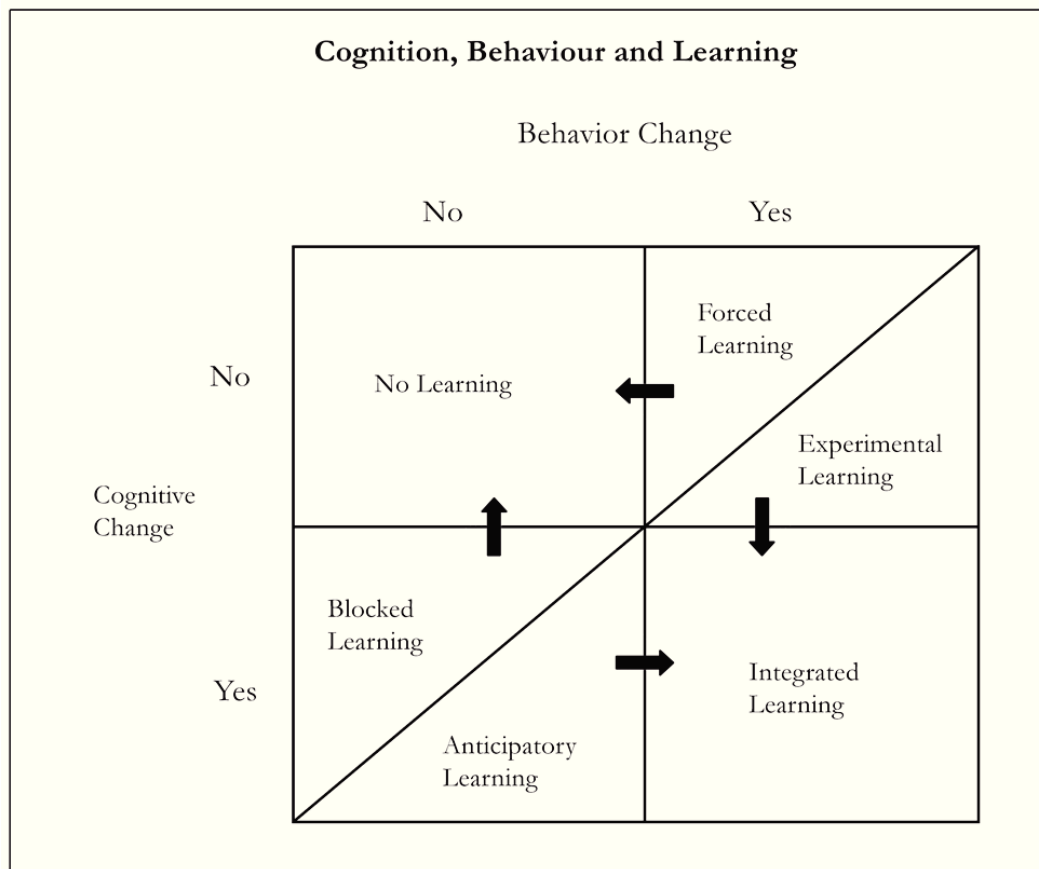


Figure 13 : Compréhension, comportement et apprentissage, adapté de Crossan *et al.* (1995)

Ce schéma propose de voir l'apprentissage organisationnel au travers des changements opérés chez l'individu. Ce schéma structure l'espace d'apprentissage autour des deux dimensions de l'apprentissage que sont le comportement et la compréhension. Chacune des dimensions ayant deux états possibles (non ou oui), l'espace ainsi constitué est un quadrant. Deux cases correspondent à des états figés :

- Pas d'apprentissage (« *no learning* ») : il n'y a aucun apprentissage (ni changement de comportement, ni changement de compréhension),
- Apprentissage intégré (« *integrated learning* ») : il y a un apprentissage complet (changement de comportement et de compréhension).

Ce quadrant laisse aussi deux cases avec des apprentissages incomplets. Ce sont des situations instables qui ne peuvent perdurer. L'apprentissage tendra au final à se compléter (« *integrated learning* ») ou à ne pas se faire du tout (« *no learning* »). La diagonale exprime le fait que la situation

ne peut que « glisser » dans un sens ou dans l'autre. Ce glissement est représenté par les flèches. Par exemple, dans la situation où le changement de comportement est présent mais pas le changement de compréhension, deux cas de figure se présentent. Soit nous sommes dans une situation où l'apprentissage est forcé (« *forced learning* »), et dans ce cas la compréhension ne se fera pas et l'on aboutira à un non-apprentissage. Soit nous sommes dans une situation où l'apprentissage se fait par l'expérimentation (« *experimental learning* »), et dans ce cas la compréhension suivra le comportement et l'apprentissage deviendra intégré (« *integrated learning* »). À titre d'exemple, les auteurs (Crossan *et al.*, 1995) indiquent que le système éducatif est de type « *anticipatory learning* », où l'on comprend puis l'on agit. Ils rapportent aussi que la plupart des organisations sont dans un apprentissage de type forcé qui, une fois les mesures d'incitation ôtées, vont revenir à leur état précédent et dans lesquelles rien n'aura été appris. Crossan *et al.* (1995) affirment que dans l'apprentissage de type expérimental, les individus mettent temporairement de côté leurs croyances pour essayer quelque chose de nouveau avec un état d'esprit renouvelé (« *fresh mind-set* »). Ce type d'apprentissage serait donc un processus inverse de celui suivi par le système éducatif et, pour reprendre la terminologie de Crossan *et al.* (1995), où l'adaptation (comportement) précéderait l'interprétation (compréhension), pour constituer un apprentissage complet et stable.

Nous conservons cette vision de l'apprentissage organisationnel au travers du schéma de Crossan *et al.* (1995), qui permet de voir l'apprentissage comme le fruit d'un double changement, adaptatif et compréhensif, et dont nous explorerons la partie droite du quadrant. Nous écartons en effet le cas de l'apprentissage de type forcé, car notre recherche porte sur l'expérimentation et sur l'apprentissage par l'expérimentation. Cette partie droite du quadrant de Crossan *et al.* (1995) correspond aux apprentissages qui débutent par un comportement expérimental et provoquent une adaptation. Ceci est suivi, ou non, immédiatement ou ultérieurement, par une interprétation de ce comportement et donc une compréhension. Le double changement, comportement/compréhension, constitue un apprentissage complet.

L'avantage notoire de cette approche est de mettre en évidence les ressorts constitutifs d'un apprentissage stable et complet dans le temps. D'autre part, ce cadre a l'avantage d'aggréger des notions qui sont présentes mais diffuses chez d'autres auteurs. Il offre l'avantage de la simplicité en dissociant le processus d'apprentissage en deux phases distinctes. Enfin, il intègre nommément l'expérimentation dans ce cadre théorique. Ceci donne un bénéfice primordial à l'approche de Crossan *et al.* (1995) : celui de placer l'expérimentation au sein d'un cadre théorique clair et opérationnalisable.

4. Les différents niveaux de l'apprentissage

Il est généralement admis qu'il existe trois niveaux d'apprentissage (Argyris et Schön, 1978) : l'apprentissage en simple boucle ou *single-loop*, l'apprentissage en double boucle ou *double-loop* et le deutero-apprentissage. Van de Ven *et al.* (2008) donnent la synthèse suivante de ces différents niveaux d'apprentissage :

« Dans l'apprentissage simple boucle, l'organisation détecte les 'erreurs' et applique des corrections en suivant les programmes et les règles établies (...) Dans l'apprentissage double boucle, lorsqu'une organisation détecte des 'erreurs', des actions correctrices sont mises en œuvre, entraînant une modification des programmes et des règles établies (...) Le deutero-apprentissage, niveau ultime de l'apprentissage, implique de changer le système d'apprentissage par lequel l'organisation détecte les erreurs et prend des actions correctrices. »⁹⁶

Pour illustrer ces niveaux d'apprentissage, nous nous appuyons, dans les paragraphes suivants, sur les représentations qu'en ont faites Probst et Büchel (1995) et qui montrent la conséquence de l'apprentissage via les corrections de comportement.

4.1. L'apprentissage simple boucle

Lors de l'apprentissage simple boucle, on fait différemment à chaque fois. On apprend un résultat qui génère un nouvel essai sans remettre en cause la façon de faire (Argyris, 1976)⁹⁷. La boucle d'apprentissage associée à ce type d'apprentissage est la plus simple qui existe. Probst et Büchel (1995) ont proposé de traduire l'apprentissage simple boucle par « apprentissage par adaptation ».

⁹⁶ « *In single-loop learning, the organization detects « errors » and makes correction according to existing plans and policies (...) In double-loop learning, when an organization detects errors, it takes action to correct these errors in ways that involve the modification of the existing plans and policies (...) The final level of learning, deutero learning involves changing the learning system by which organizations detect errors and take action* » (Van de Ven *et al.*, 2008).

⁹⁷ « *... do not question the fundamental design, goals, and activities of their organization* » (Argyris, 1976, cité dans Sosna *et al.* 2010).

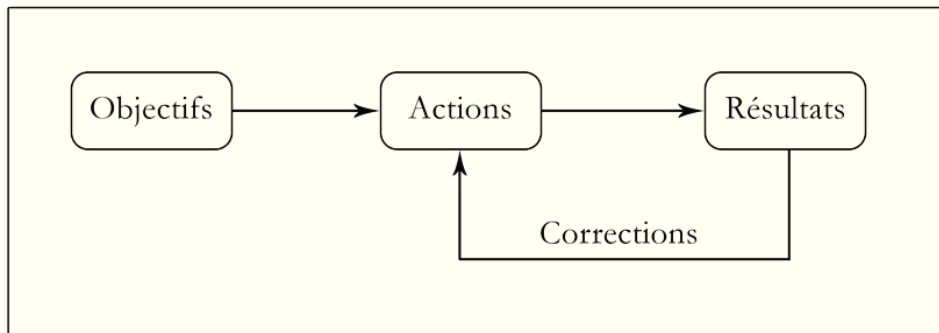


Figure 14 : Apprentissage par adaptation ou apprentissage simple boucle, d'après Argyris (1976) adapté par Probst et Büchel (1995)

4.2. L'apprentissage double boucle

Lors de l'apprentissage en double boucle, on apprend à faire différemment (Argyris, 1976)⁹⁸. Ce sont alors les objectifs assignés aux actions entreprises qui sont revus. Probst et Büchel (1995) ont proposé de traduire l'apprentissage double boucle par « apprentissage par reconstruction ». Concernant les prérequis pour accéder à un apprentissage double boucle, les avis divergent (Probst et Büchel, 1995), sans toutefois se contredire. En effet, pour Hedberg (1981), il faudrait désapprendre, alors que pour Argyris et Schön (1978), il faudrait une « *mise à jour complète et une analyse poussée des informations* ». L'apprentissage double boucle constitue pour Day (1994a, p. 30) l'étape ultime d'un processus d'apprentissage organisationnel réussi. En effet, la révision des objectifs de l'apprentissage permet d'éclairer les causes sous-jacentes d'un problème et d'en comprendre ses origines⁹⁹.

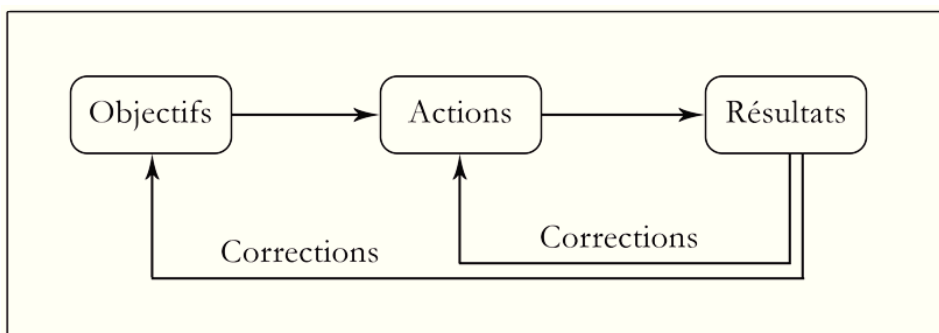


Figure 15 : Apprentissage par reconstruction ou apprentissage double boucle, d'après Argyris (1976) adapté par Probst et Büchel (1995)

⁹⁸ « ... *changing fundamental aspects of the organization* » (Argyris, 1976).

⁹⁹ « ... *efforts are directed beyond solving immediate problems to addressing the underlying reasons for the problem* » (Day, 1994a, p. 30).

4.3. Le deutero-apprentissage

Le deutero-apprentissage est un apprentissage d'un niveau supérieur puisqu'il consiste à apprendre à apprendre (Sinkula, 1994). Baret et Petit (2010) le traduisent par « apprentissage permanent ».

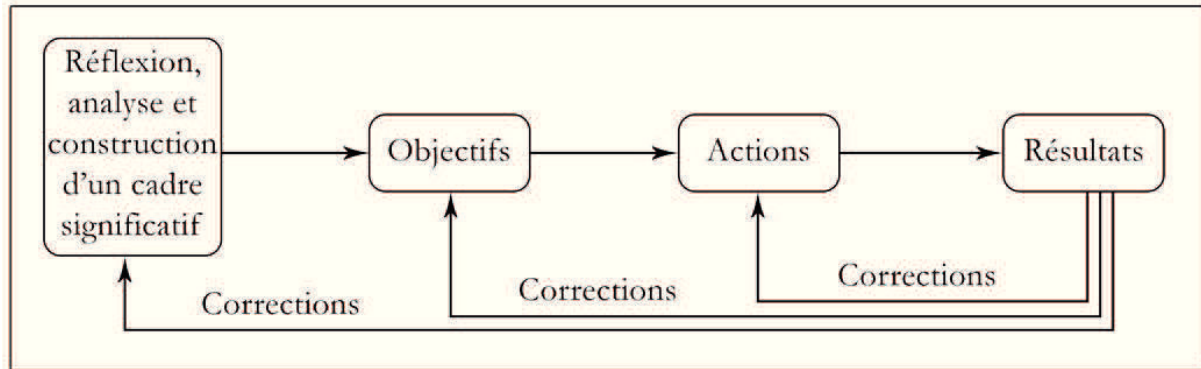


Figure 16 : Apprentissage par réflexion sociale ou deutero-apprentissage, d'après Argyris (1976) adapté par Probst et Büchel (1995)

4.4. Précisions sur les différents niveaux d'apprentissage

Tout d'abord, c'est l'anthropologue Bateson (1977) qui permet d'envisager l'apprentissage suivant différents types logique (Whitehead et Russell, 1912) correspondant à différents niveaux d'apprentissage (apprentissage I, apprentissage II, apprentissage III et apprentissage IV). Cette recherche de Bateson (1977) permettra aux recherches postérieures (Argyris et Schön, 1978) de séparer les niveaux d'apprentissage pour mieux les analyser. Néanmoins, pour bien comprendre les niveaux d'apprentissage d'Argyris et Schön (1978), il est important de se baser sur les écrits de Bateson (1977) qui est cité par ces auteurs. Même si les dates de publication des deux ouvrages peuvent paraître très proches, ce qui tendrait à minimiser l'impact de l'un sur l'autre, il n'en est rien puisque Bateson avait introduit ce concept bien avant 1977. Ainsi, l'ouvrage de ce dernier, *Vers une écologie de l'esprit*, a été traduit en français en 1977, alors qu'il avait été initialement publié aux États-Unis en 1972. Le chapitre qui nous intéresse, intitulé *Les catégories de l'apprentissage et de la communication*, a été rédigé entre 1964 et 1971 (Bateson, 1977, p. 300). En outre, les concepts fondateurs d'« apprentissage secondaire » et de « deutero-apprentissage » préexistent à la publication de cet ouvrage (Bateson, 1942). C'est donc bien plus tard que l'ouvrage fondateur d'Argyris et Schön (1978) reprendra ce cadre théorique séminal et l'introduira dans le champ des sciences de l'organisation (Visser, 2007), en créant les dénominations correspondant aux premiers niveaux d'apprentissage, apprentissage « simple boucle » (*single-loop*) pour le premier niveau et l'apprentissage « double boucle » (*double-loop*) pour le deuxième niveau.

4.5. Précisions sur le concept de deutero-apprentissage

Au-delà de ces apprentissages simple boucle et double boucle, le deutero-apprentissage constitue un niveau supplémentaire. Deutero vient du grec δεύτερος, qui signifie second, ce qui est différent de deuxième et ne saurait donc être confondu avec l'apprentissage en double boucle. C'est Bateson (1942) qui a la paternité du concept de deutero-apprentissage et ce sont Argyris et Schön (1978) qui l'ont popularisé dans le domaine du management. Néanmoins, ils utilisent ce terme de façon ambiguë (Visser, 2007), ce qui a créé de nombreuses confusions dans la littérature publiée ultérieurement. À titre d'exemple, nous pouvons nous référer aux revues de littérature tentant de classer les différents niveaux et les caractériser suivant les auteurs (Fiol et Lyles, 1985, p. 809 ; Probst et Büchel, 1995, p. 176).

Argyris et Schön (1978) traitent en réalité de deux concepts différents, en se basant sur le deutero-apprentissage et en utilisant ce même terme. Visser (2007) a simplifié cette difficulté en scindant le concept en deux. Ainsi, il différencie le « méta-apprentissage » (« *meta-learning* »), en reprenant un terme utilisé par Argyris (2003), et l'« apprentissage planifié » (« *planned learning* »). Ce faisant, il clarifie un concept et en délimite deux autres. Nous n'entrerons pas dans la description du deutero-apprentissage de Bateson (1977), ni dans la description de sa forme pathologique, car il s'agit d'un processus majoritairement inconscient et qui tend à échapper à une quelconque volonté d'organisation (Visser, 2007). En revanche, nous présentons les deux concepts qui en découlent et qui sont clarifiés par Visser (2007) : le méta-apprentissage et l'apprentissage planifié.

Tout d'abord, le « méta-apprentissage » est la réflexion portée sur les processus d'apprentissage simple boucle et double boucle. Il s'agit du pilotage des apprentissages et leur organisation. Voici, comment Visser (2007) le définit : « *Meta-learning refers to the reflection on and inquiry into the process of (single-loop and double-loop) learning at the individual and group level in organizations. This form of learning is discontinuous, cognitive, and conscious. It is, to a large extent, amenable to steering and organizing. It is directed at organizational and individual* ». Le méta-apprentissage consiste dans l'effort fait pour tenter d'améliorer les modes d'apprentissage, qu'il s'agisse d'apprentissage simple boucle ou double boucle, au niveau des individus et du groupe.

Ensuite, l'apprentissage planifié correspond au cadre qui permet le méta-apprentissage, soit les structures, systèmes, procédures et routines qui favorisent cette relecture active des apprentissages. Visser (2007) le définit ainsi : « *Planned learning refers to the creation and maintenance of organizational systems, routines, procedures, and structures through which organizational members are induced to meta learn on a regular basis and in which the results of meta-learning are embedded for future use* ». Ainsi, l'apprentissage planifié consiste dans le management du méta-apprentissage pour qu'il puisse se faire pour chacun

des membres de l'équipe. Visser (2007) précise que le méta-apprentissage est un apprentissage qui se fait au sein de l'organisation (« *in the organization* »¹⁰⁰) alors que l'apprentissage planifié est un apprentissage qui se fait par l'organisation (« *by organizations* »¹⁰¹). Cet apprentissage planifié passe par la mise en place de supports organisationnels, tels que des systèmes type TQM¹⁰² ou autre. Mais, l'implication des dirigeants est essentielle pour que cela puisse fonctionner. Enfin, concernant l'apprentissage planifié, Visser (2007) pense que ce concept peut contribuer aux capacités dynamiques (Zollo et Winter, 2002), en y ajoutant des routines réflexives (« *reflective routines* »). En effet, les capacités dynamiques selon Zollo et Winter (2002) sont des méta-routines et elles s'enrichiraient avec des routines de ce type, améliorant ainsi la qualité de l'ensemble.

4.6. Parallèle avec les apprentissages du code ou par le code

Un parallèle peut être fait entre les différents niveaux d'apprentissage et les oppositions entre exploitation et exploration (March, 1991) que nous verrons ultérieurement. En effet, dans son article, March (1991) parle d'un apprentissage « du code » (« *from the code* ») et d'un apprentissage « par le code » (« *by the code* »)¹⁰³. Pour de nouveaux employés recrutés dans une organisation, il y a tout d'abord un apprentissage « du code ». Ceci fait référence à l'ensemble des croyances et conventions véhiculées dans l'organisation. Une fois ce code appris et maîtrisé, ces individus vont pouvoir l'interpréter différemment, le transgresser voire même le transcender : « *L'amélioration de la connaissance vient par le code imitant les croyances (y compris les fausses croyances) des personnes les plus avancées, et par des individus imitant le code (y compris les fausses croyances)* » (March, 1991, cité et traduit dans Lambert 2016). L'apprentissage par le code peut, par exemple, prendre la forme d'établissement de routines organisationnelles (Lambert, 2016). L'apprentissage selon March (1991) apporte une dimension nouvelle par rapport aux concepts présentés ci-avant. En effet, l'apprentissage par le code suppose une réappropriation d'une connaissance, fruit d'une interaction entre individus selon des règles non écrites. Mais, cette réappropriation ne se fait pas de façon uniquement consciente. Ainsi, malgré la pertinence de ce concept pour une observation au niveau de l'équipe, nous ne le retenons pas pour la suite. En effet, le fait qu'il incorpore dans son élaboration des processus

¹⁰⁰ Mot souligné par l'auteur.

¹⁰¹ Mot souligné par l'auteur.

¹⁰² TQM : *Total Quality Management*.

¹⁰³ À noter qu'à ce propos, March (1991) ne se rapporte pas à d'autres auteurs. Il cite Argyris et Schön (1978) dans son article, mais pas pour le double concept de *single-loop* et *double-loop*.

psychologiques inconscients soulève des questions d'ordre méthodologique pour la partie empirique de cette thèse que nous ne pourrions aborder, en raison de leur complexité.

Un certain nombre de concepts sont à retenir pour la suite de notre travail de manière à appréhender les différents niveaux de l'apprentissage. Nous retenons les concepts de simple boucle et double boucle (Bateson, 1977 ; Argyris et Schön, 1978) qui vont nous permettre d'analyser les pratiques d'essai-erreur, en distinguant les types d'erreurs entre elles. Nous retenons aussi les concepts de méta-apprentissage et d'apprentissage planifié (Visser, 2007) qui vont nous permettre de faire la différence entre la réflexion portée sur les processus d'apprentissage (méta-apprentissage) et le cadre supportant ce méta-apprentissage (apprentissage planifié).

5. Les phases de l'apprentissage

5.1. Les deux phases de l'apprentissage : divergence ou convergence

Une avancée majeure dans le champ de la littérature sur l'apprentissage organisationnel a été faite par Van de Ven *et al.* (2008). Ces auteurs ont réussi à montrer que le processus d'apprentissage était constitué de deux phases distinctes : une phase de divergence et une phase de convergence. L'innovation est traditionnellement présentée comme un processus linéaire (Grönlund, Rönnerberg Sjödin et Frishammar, 2010). Pourtant, Van de Ven *et al.* (2008) proposent de présenter l'innovation sous la forme d'un cycle. Au cœur de ce cycle, deux phases d'activité alternent : la divergence et la convergence. Ces phases sont directement inspirés des travaux de March (1991) sur l'exploration et l'exploitation. Chacune des phases est nommée suivant le mode comportemental principal d'action qui lui est associé. Ainsi, dans ce cycle d'innovation, Van de Ven *et al.* (2008) distinguent la phase de divergence et la phase de convergence¹⁰⁴. À ces deux modes comportementaux d'action sont associés des modes d'apprentissage spécifiques. La phase de divergence est associée à l'apprentissage par la découverte. Cet apprentissage est mû par une logique reposant sur l'action. La phase de convergence, quant à elle, est associée à l'apprentissage par le test. Cet apprentissage est mû par une logique reposant sur la décision¹⁰⁵. Les auteurs ont représenté ce cycle avec le schéma suivant (Van de Ven *et al.*, 2008, p. 185) :

¹⁰⁴ « *The innovation journey is a nonlinear cycle of divergent and convergent activities that may repeat over time and at different organizational levels if resources are obtained to renew the cycle* » (Van de Ven *et al.*, 2008, p. 184).

¹⁰⁵ « *Learning by testing follows a logic of decision rationality, whereas learning by discovery seems to follow a logic of action rationality* » (Van de Ven *et al.*, 2008, p.12).

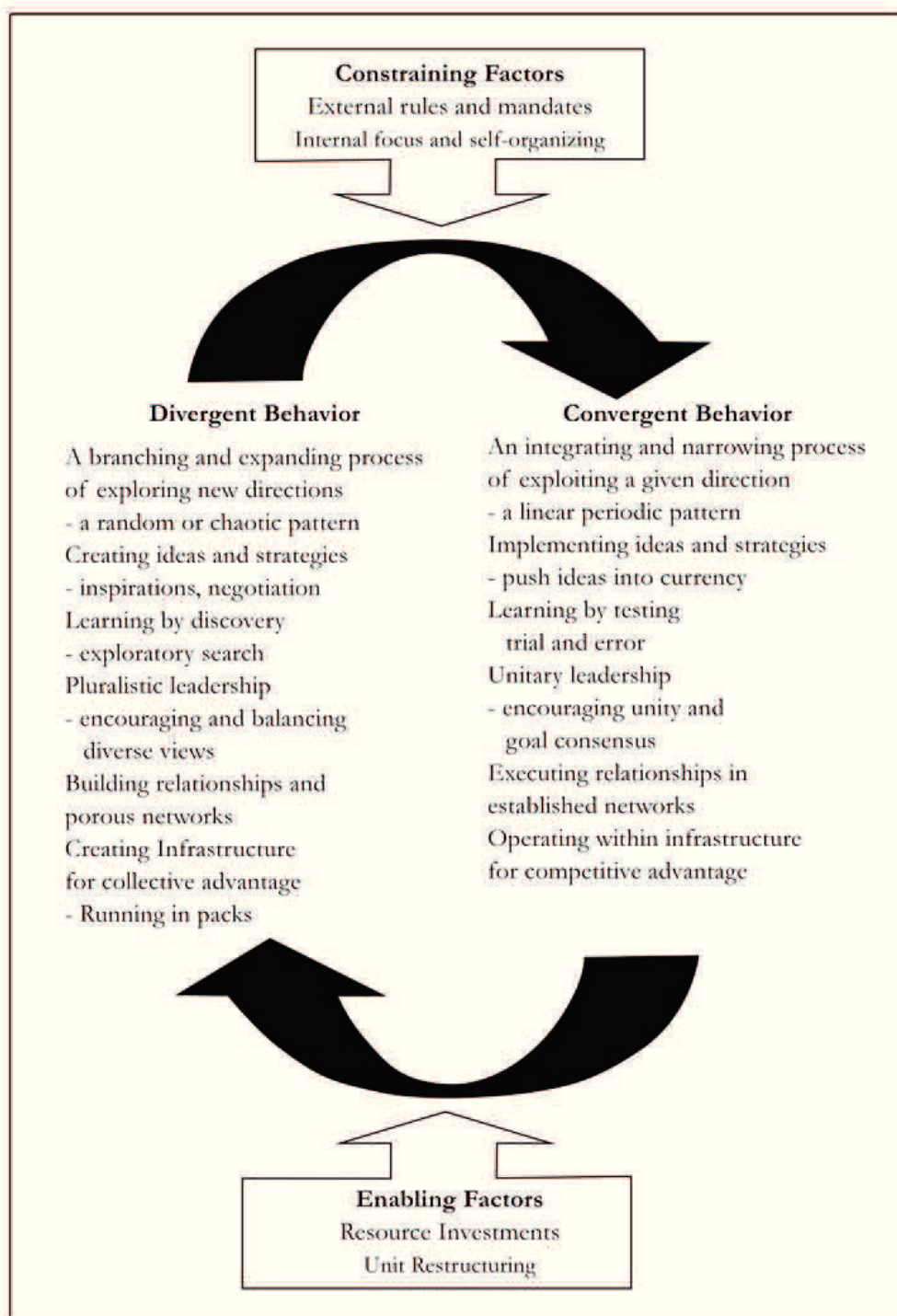


Figure 17 : Le cycle du processus d'innovation, d'après Van de Ven *et al.* (2008)

Tout d'abord, la phase nommée « comportement divergent » (« *divergent behavior* ») correspond à un moment où il s'agit d'être créatif. Différents types d'action vont être envisagés pour différentes conséquences espérées. L'objectif de cette phase est de générer de nouvelles voies d'exploration et de proposer de nouvelles options à tester. L'apprentissage se fait ici par la découverte (« *learning by discovery* »). Ce type d'apprentissage oblige à désolidariser les actions des résultats attendus, de façon

à pouvoir entrer dans cette attitude d'exploration. Au départ, ce processus de découverte se fait sans vraiment savoir vers où aller. D'ailleurs, pour les individus impliqués dans cette phase, le cheminement semble se faire uniquement au hasard. Si le cheminement de découverte est le fait du hasard, il ne servirait à rien d'essayer de l'organiser.

À ce titre, nous pouvons mentionner le concept de sérendipité (Dew, 2009). La sérendipité se rapporte à une découverte faite de façon fortuite au cours d'un processus de recherche. Elle se définit par la conjonction de trois éléments : une quête individuelle (une activité), de la sagacité (une ressource) et un évènement (une contrainte)¹⁰⁶. Pourtant l'étude de Van de Ven *et al.* (2008) ne décrit pas la découverte, mais le processus qui y conduit et sans mentionner le concept de sérendipité.

Leur étude (Van de Ven *et al.*, 2008) montre que la phase de découverte se fait de façon chaotique¹⁰⁷ et non de façon aléatoire. La différence est de taille, puisqu'elle montre que contrairement aux apparences, il existe un ordre caché dans cette phase de découverte¹⁰⁸. En effet, un cheminement chaotique pourra s'expliquer grâce à un nombre limité de variables. Dès lors, même si le chemin parcouru n'est pas prévisible en termes de tracé¹⁰⁹, il peut l'être en termes d'allure¹¹⁰. La cohérence du cheminement pour des individus plongés au cœur du processus n'est pas visible et ceux-ci vont souvent l'appréhender comme un processus strictement aléatoire, où leurs choix n'ont aucune portée. L'absence de cohérence perçue dans cette phase engendre une incertitude forte dans les équipes. Au-delà de cette difficulté à laquelle sont confrontées les équipes, cette phase de divergence est souvent critiquée par les investisseurs et les managers, car non directement productive. Néanmoins, cette étape est nécessaire avant de converger pour découvrir ce qui pourra être testé.

¹⁰⁶ « *Serendipity involves the interaction of three elements: a resource (sagacity), an event (contingencies), and an activity (the individual is already on a journey)* » (Dew, 2009, p. 739).

¹⁰⁷ Il est important de préciser que le mot « chaos » est employé dans son sens mathématique et non dans le sens qu'il prend dans le champ des sciences de l'organisation (désordre) : « *Chaos, in its correct mathematical form, implies a state of bounded order and predictability of pattern, but not path* » (Van de Ven, 2017, p. 190).

¹⁰⁸ Plus tard, Van de Ven (2017) décrira l'innovation comme un processus en trois étapes : « *The innovation development journey begins in random, transitions to chaotic, and ends in orderly patterns of behavior* ».

¹⁰⁹ Nous traduisons le terme « *path* » par « tracé ». Voici la définition qu'en donnent les auteurs : « *Path is the specific temporal trajectory of a set of data points that a system follows moment by moment* » (Van de Ven *et al.*, 2008).

¹¹⁰ Nous traduisons le terme « *pattern* » par « allure ». Voici la définition qu'en donnent les auteurs : « *Pattern is the distinctive, often visual, temporal shape that emerges when one views the path of points over a long period plotted in a particular manner* » (Van de Ven *et al.*, 2008).

La phase suivante est associée à un « comportement convergent » (« *convergent behavior* »). Lors de cette phase, il s'agit d'essayer certaines des options formulées lors de la phase précédente de divergence. Cette phase suit un processus linéaire où l'apprentissage va se faire principalement par les tests effectués permettant de mettre en relation une cause et un résultat (« *learning by testing* »). L'apprentissage est plus fort dans cette phase convergente que dans la phase divergente, car il est possible de constater immédiatement le bien-fondé ou non d'une hypothèse. Cette phase est plus rassurante que la phase de divergence pour les équipes, car le cheminement est lisible. L'objectif de cette phase est de valider ou non des options qui auront émergé de la phase de divergence. C'est une phase où la décision prime sur l'action.

Dans le cycle proposé par Van de Ven *et al.* (2008), la décision s'oppose en effet à l'action. Les auteurs notent néanmoins qu'il est possible d'intégrer des phases de découverte au sein même d'une phase convergente d'expérimentation. Donc, ce cadre de Van de Ven *et al.* (2008) ne présente pas des étapes dans l'apprentissage mais bien des phases alternatives.

Comme indiqué précédemment, les auteurs (Van de Ven *et al.*, 2008) s'inscrivent dans la lignée des travaux de March (1991). Ils associent divergence à exploration et convergence à exploitation. Pourtant, Van de Ven *et al.* (2008) se situant uniquement dans un cadre d'innovation, il nous semble que la filiation avec March (1991) ne peut être qu'indirecte. En effet, March (1991) réserve l'exploration à l'innovation seule. Mais, Van de Ven *et al.* (2008) ayant indiqué que de petites phases de découverte pouvaient avoir lieu au sein de la phase convergente, nous considérons que les deux approches sont conciliables. En particulier, il nous semble que le cadre de Van de Ven *et al.* (2008) vient enrichir le cadre de March (1991), en proposant deux phases alternatives, au sein de même du processus d'exploration. Dès lors, nous conservons ce cadre de Van de Ven *et al.* (2008), mais en réservant son application à l'exploration seule.

5.2. Parallèle avec le cadre *Creative Problem Solving*

La distinction de deux phases exclusives dans le cadre du processus créatif, entre un mode de pensée divergent et un mode de pensée convergent, a été initié par les travaux du psychologue Guilford (1950) dès le début des années 1950. Il conclut son article, intitulé simplement « *Creativity* », par la distinction suivante : « *Creative work that is to be realistic or accepted must be done under some degree of evaluative restraint. Too much restraint, of course, is fatal to the birth of new ideas. The selection of surviving ideas, however, requires some evaluation*¹¹¹. » La phase créative sera peu contrainte alors que la

¹¹¹ Mot souligné par l'auteur.

phase de sélection sera conduite sur un mode plus rationnel, puisqu'elle contient un processus évaluatif. Parallèlement, le publicitaire Osborn (1953) pose les bases d'un cadre permettant l'organisation du processus créatif : le *Creative Problem Solving* (CPS), qui sera formalisé après sa mort par Parnes (1967) au sein du Buffalo State College. Prolongeant le travail sur le cadre théorique du CPS, Isaksen et Treffinger (1985) vont mettre en avant la distinction entre divergence et convergence en se basant sur les travaux de Guilford (1950) : « *highlighting the need for both divergence (generating ideas) and convergence (analyzing, refining, and selecting ideas)* ». La schématisation du processus créatif en plusieurs étapes est structurée, à chaque étape, par la succession d'une phase divergente et d'une phase convergente (voir au centre du schéma) :

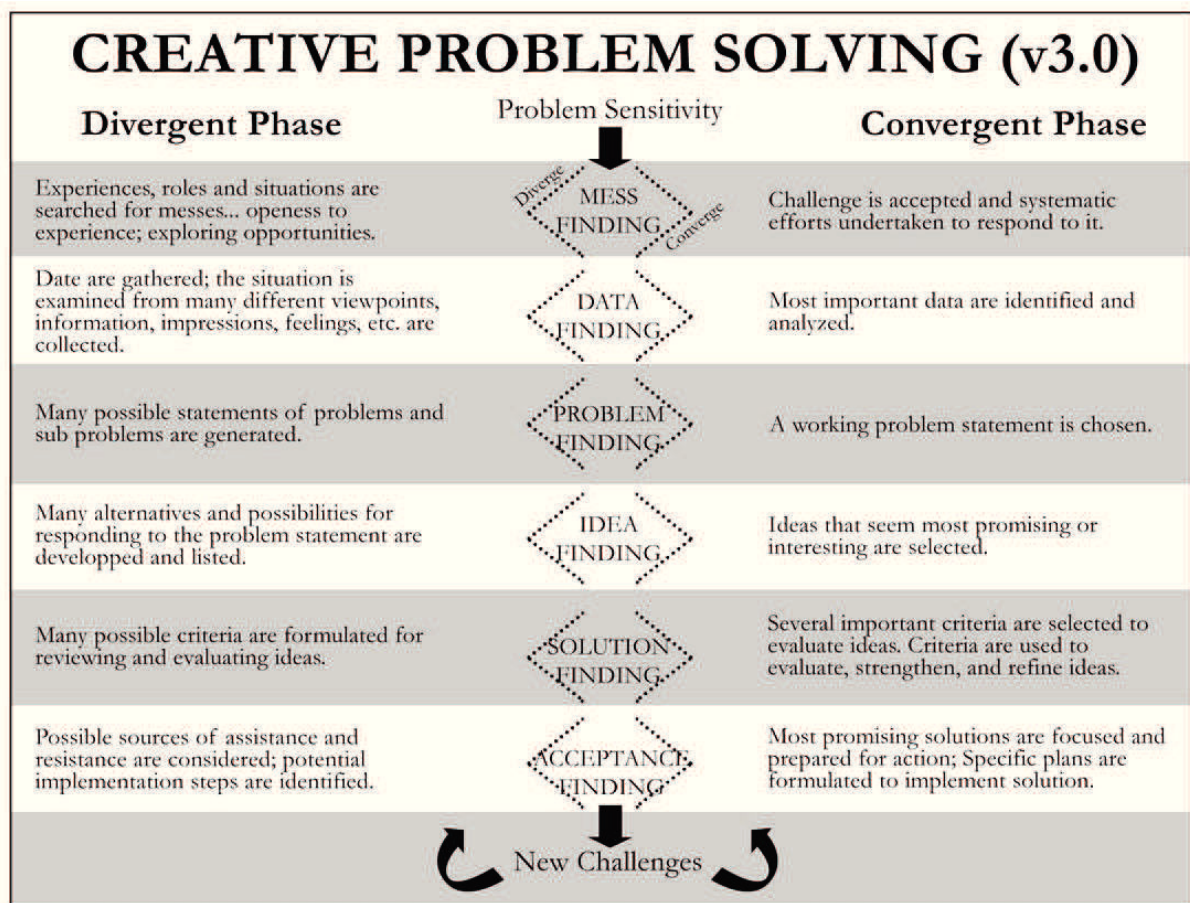


Figure 18 : La méthode créative de résolution de problèmes (CPS), d'après Isaksen et Treffinger (1985)

À noter que les équipes ont tendance à suivre un processus convergent la plupart du temps : « *In routine problem solving, people apply previously acquired procedures, search for ready-made solutions, and tend to satisfice, all of which involve mainly convergent thinking* » (Lubart, 2001). Ceci est conforme à ce que rapporte March (1991) dans sa description de l'exploitation.

L'apport du CPS par rapport à notre sujet est de mettre en avant la complémentarité des phases de divergence et de convergence dans le processus créatif. Sans être un processus créatif à proprement parler, les pratiques d'expérimentation s'y apparentent (Garvin, 1993), car on y distingue aussi des phases de divergence lorsqu'il faut définir ce qui doit être testé. Nous pouvons rapprocher cette phase de divergence du cadre de Crossan *et al.* (1995), concernant l'apprentissage expérientiel et les conditions nécessaires pour l'aborder, où une grande ouverture d'esprit sera nécessaire (*fresh mindset*). Enfin, la phase de convergence débute au moment où l'on a formulé les hypothèses et où l'on organise le test (Davenport, 2009).

Pour conclure sur le CPS et sa parenté avec les pratiques d'expérimentation, nous pouvons reprendre la phrase suivante de Thomke : « *Experimentation, a form of problem-solving*¹¹², is a fundamental innovation activity and accounts for a significant part of total innovation cost and time » (1998a).

5.3. Liens entre phase et types d'apprentissage

À l'issue de ce paragraphe, il est important de chercher à rapprocher ces phases de divergence et de convergence avec les types de changement engendrés par le processus d'apprentissage, cognitif et conatif (Crossan *et al.*, 1995). En effet, nous pouvons nous interroger sur le type de liens qui peut exister entre les deux visions. La phase de divergence est-elle à dominante conative, comme le laisserait supposer les travaux de Van de Ven *et al.* (2008) ? La phase de convergence est-elle à dominante cognitive ? Nous proposons la matrice suivante où nous avons indiqué l'intensité de l'interaction pour chacune des quatre cases.

¹¹² Mots soulignés par nos soins.

	Apprentissage conatif	Apprentissage cognitif
Phase Divergente – Apprentissage par la découverte (action)	* *	*
Phase Convergente – Apprentissage par le test (décision)	*	* * *

Tableau 7 : Niveau d'intensité du type d'apprentissage, conatif ou cognitif, suivant la phase traversée

Ainsi, pour la phase divergente, c'est l'apprentissage conatif qui serait le plus représenté dans l'action, même si l'apprentissage cognitif n'en est pas complètement absent. Pour la phase convergente, c'est l'apprentissage cognitif qui est dominant dans la décision, complété par un petit apprentissage conatif.

La mise en relation du cadre de Crossan *et al.* (1995) avec celui de Van de Ven *et al.* (2008) nous permet de mettre en évidence que si nous souhaitons observer des processus d'apprentissage complets, au sens de Crossan *et al.* (1995), il est nécessaire de prendre en compte les deux phases décrites par Van de Ven *et al.* (2008) et non pas seulement une seule.

Nous conservons donc les phases divergente et convergente pour la suite de notre étude. L'intérêt de rapprocher les deux cadres est de mettre en lumière ce qui n'est pas rapporté par Van de Ven *et al.* (2008) sur les deux phases. En effet, pour que l'apprentissage soit complet, il faut que l'apprentissage soit conatif et cognitif. Plus précisément, dans le cadre des pratiques d'expérimentation d'affaires, l'apprentissage est d'abord à dominante conative puis à dominante cognitive.

En conclusion de cette section, nous faisons le choix de centrer notre analyse au niveau de l'équipe, telle que définie par Argote (2013). Nous choisissons le cadre de Crossan *et al.* (1995) qui présente l'apprentissage par l'expérimentation comme complet dès lors que la pratique permet une compréhension. D'autre part, pour comprendre le processus d'apprentissage, nous retenons la dissociation de ce processus en niveaux (Argyris et Schön, 1978 ; Visser, 2007 ; March, 2010) et phases d'apprentissage (Van de Ven *et al.*, 2008).

Section 2. L'apprentissage expérientiel et ses modalités

Après avoir vu les contours de l'apprentissage organisationnel, nous abordons dans cette section l'apprentissage expérientiel. Nous avons vu que l'apprentissage pour être complet devait être à la fois cognitif et conatif. Il doit permettre de comprendre et de mettre en pratique une connaissance nouvelle. Il est possible de passer d'abord par la compréhension puis d'en faire l'expérience ou l'inverse (Crossan *et al.*, 1995). Néanmoins, de nombreux travaux sur le sujet de l'apprentissage montrent que l'apprentissage débutant par l'expérience est à privilégier (Dewey, 1938). Dans le champ du management, Nelson et Winter (1982) l'ont énoncé de façon très claire : « *organizations remember by doing* ». D'autre part, notre thèse porte sur l'expérimentation et il s'agit d'une forme d'expérience particulière. C'est pourquoi, nous allons présenter l'apprentissage expérientiel de façon détaillée.

Nous allons tout d'abord nous pencher sur les différentes formes d'apprentissage expérientiel en montrant que c'est au cœur de la dynamique générée par la recherche d'expériences que va se faire l'apprentissage. Dans ce premier paragraphe, nous allons également montrer que l'état de conscience amené par l'expérience est relié à la qualité de l'apprentissage. Nous présenterons ensuite l'apprentissage par expérience directe plutôt que l'apprentissage via autrui (expériences relatées par un tiers). Puis, nous montrons en quoi l'apprentissage expérientiel se rapporte au cadre théorique de March (1991) d'exploitation/exploration. Enfin, nous présentons l'expérimentation comme un mode d'apprentissage expérientiel particulier, sous la forme d'un processus itératif (*iterate and learn*).

1. Les bases de l'apprentissage expérientiel

1.1. Les travaux fondateurs sur l'apprentissage expérientiel

L'étude de l'apprentissage individuel prend naissance avec le psychologue Thorndike (1913) qui pose les bases de la théorie de l'apprentissage par l'action en mettant en évidence l'apprentissage expérientiel, via une série d'essais et erreurs. Son étude se base sur l'observation du comportement d'animaux placés dans un labyrinthe et qui vont trouver leur chemin par un processus itératif d'essai-erreur. L'animal (poulet, tortue, chat,...) va tenter divers chemins et s'appuyer sur ses expériences passées pour choisir des voies non encore explorées et enfin, trouver la sortie. L'apprentissage est progressif et permet à l'animal de trouver de plus en plus rapidement la sortie à mesure qu'il est replacé à la position de départ du labyrinthe (Thorndike, 1913, p. 8). Ainsi, le

temps pris par une tortue pour sortir d'un labyrinthe et retrouver son nid, est de 7 minutes lors du cinquième essai contre seulement 35 secondes pour le cinquantième essai.

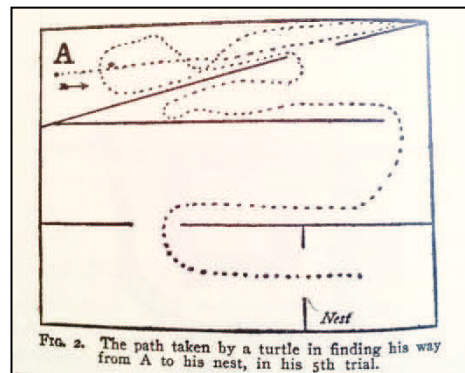


Figure 19 : Chemin suivi par une tortue pour sortir d'un labyrinthe (5^{ème} essai), d'après Thorndike (1913)

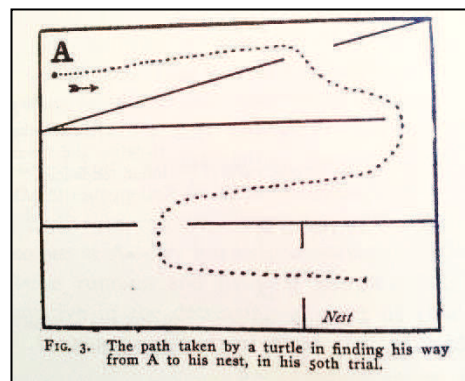


Figure 20 : Chemin suivi par une tortue pour sortir d'un labyrinthe (50^{ème} essai), d'après Thorndike (1913)

Les conclusions de ces études ont pu ensuite être généralisées à l'homme qui procède aussi par essai-erreur dans ses apprentissages. La progression par itérations, démontrée par Thorndike (1913), est à la source de la compréhension des mécanismes d'apprentissage.

D'autres travaux viennent approfondir l'interaction entre essais-erreurs et réflexion. Ce sont principalement les travaux de Dewey (1938) qui, lors d'un discours quasiment testamentaire, prononcé à la veille de la Seconde Guerre mondiale, va revenir sur le rôle central de l'expérience dans l'apprentissage, ceci étant le fil rouge de sa recherche. En effet, le rapport entre l'individu et son environnement est un principe clé de la vie et de l'apprentissage : « *Nous évoluons dans un champ de forces qui alimente et provoque incessamment notre expérience. Il faut le connaître, prospecter et entrer avec lui en contact, en mieux, en perpétuel échange, comme nous pouvons avec l'atmosphère, sous peine d'anémie mortelle* » (Carroi dans Dewey, 1938). En outre, John Dewey livre une vision contrastée de l'expérience qui, même si elle est indispensable à l'apprentissage, n'en demeure pas moins délicate à employer.

L'expérience seule ne suffit pas, la qualité de celle-ci est aussi primordiale. Ainsi, il écrit : « *Il est des expériences qui fourvoient. Toute expérience fourvoie qui arrête ou fausse le développement de l'expérience ultérieure* » (Dewey, 1938, p. 68). Une expérience qui fourvoie engendre des conséquences négatives, que ce soit de façon directe ou de façon indirecte. Par exemple, dans le cas où l'expérience se passe mal, elle va agir de façon directe sur les individus concernés en diminuant leur sensibilité aux expériences ultérieures. L'expérience qui fourvoie peut aussi le faire de façon indirecte. Par exemple, en apportant seulement un résultat à court terme et en rendant les expériences ultérieures relativement moins intéressantes, l'expérience peut enfermer de façon insidieuse. De même, des expériences successives sans lien entre elles peuvent aussi aboutir à un résultat défavorable à l'apprentissage. Cette ambiguïté de l'apprentissage expérientiel peut parfois conduire à formuler des conclusions erronées.

Dewey (1938) parle du « *continuum expérimental* », maillon architectural de cette qualité de l'expérience, où chaque expérience ajoutée dans le plan d'éducation doit l'être en raison de son rôle pédagogique par rapport à l'ensemble des expériences passées. Le critère de décision pour choisir une expérience est de savoir si elle va permettre une continuité dans la croissance de l'individu. En effet l'expérience affecte la personne qui ne sera plus la même après avoir vécu l'expérience, mais affectera aussi la réceptivité de l'individu aux futures expériences. À ce sujet, Dewey (1938) cite les vers suivants :

*« All experience is an arch wherethro'
Gleams that untravell'd world whose margin fades
For ever and forever when I move. »¹¹³*

En effet, ces vers soulignent le rôle essentiel de l'expérience pour Dewey (1938), dans les possibilités sans fin d'apprentissage, mais aussi dans la capacité de chacune des expériences à éveiller une curiosité pour générer de nouveaux apprentissages.

En conclusion, Dewey (1938) considère que l'apprentissage expérientiel est à privilégier, même s'il peut être ambigu.

¹¹³ « ... toute expérience est une arche au travers de laquelle luit un univers vierge dont l'horizon s'enfuit au fur et à mesure que j'avance », Tennyson, Alfred (1842), Ulysses.

1.2. Les ambiguïtés de l'apprentissage expérientiel

March (2010), dans son ouvrage intitulé « *The ambiguities of experience* », montre que l'expérience a beau être le meilleur moyen d'apprendre, elle n'est pas nécessairement un bon enseignant pour autant¹¹⁴. Néanmoins, cela reste un enseignant utile (March, 2010, p. 101). March (2010) résume le mécanisme d'apprentissage expérientiel au travers de l'association entre actions et résultats¹¹⁵. Il met en avant le fait que l'apprentissage n'est pas intrinsèquement intelligent. Dans le cas où il permet une amélioration, et dans ce cas seulement, il peut être qualifié d'intelligent. Dans le cas contraire, l'apprentissage expérientiel peut être la source de nombreuses erreurs. Il est donc nécessaire d'être particulièrement vigilant sur la qualité de l'apprentissage expérientiel et d'essayer de distinguer les apprentissages intelligents des autres. En d'autres termes, la conscience de l'ambiguïté de l'expérience doit être partagée au sein des équipes. March (2010, p. 101) précise que l'ambiguïté est favorisée lorsque les expériences sont rares et que l'environnement causal est complexe.

Pour approfondir l'apprentissage expérientiel, il est nécessaire de caractériser ses différents aspects. Tout d'abord, selon Simon (1991), l'apprentissage expérientiel se fait d'autant mieux que la diversité des expériences est importante. Plus tard, Van de Ven *et al.* (2008, p. 88) résument l'apprentissage expérientiel à l'aide de la formule suivante: « *Knowledge and expertise come from gaining experience with a wide variety of cues and stimuli in a domain* ». L'hétérogénéité des expériences facilite l'apprentissage, d'autant plus qu'elle a le temps d'être appréhendée et que les expériences sont introduites progressivement auprès des participants (Argote, 2013, p. 40).

Ensuite, il est utile de se poser la question suivante : Apprend-t-on plus d'un échec que d'un succès ? Il y a des études contradictoires sur le sujet, mais qui sembleraient, d'après Argote (2013, p. 37), dépendre du degré de motivation pour apprendre. Ainsi, si les attentes sont fortes (dans le cas où il s'agit de comprendre, par exemple, les causes d'un accident aéronautique pour éviter qu'il ne se reproduise), alors l'apprentissage tiré de l'échec sera plus fort que l'apprentissage faisant suite à un succès. D'autre part, la connaissance acquise suite à un échec semblerait plus pérenne que la connaissance générée à l'issue d'un succès, d'après l'étude longitudinale faite par Madsen et Desay (2010) et portant sur les lancements de satellites. Van de Ven *et al.* (2008) notent toutefois que

¹¹⁴ « *Experience may possibly be the best teacher, but it is not a particularly good teacher* » (March, 2010, p. 115).

¹¹⁵ « *Extracting lessons from natural experience presumes a learning cycle that begins with observing associations between actions and outcomes, the rudiments of finding order in history. Learning takes place when the observation of associations produces changes in actions or rules for actions. Learning serves intelligence when those changes improve the actions or the rules. Changes from learning occur often and relatively easily, but their contribution to intelligence is more problematic. Experiential learning makes many mistakes* » (March, 2010, p. 14).

l'apprentissage est renforcé dans le cas où la conséquence de l'action est positive par rapport au cas où la conséquence est négative : « *They only learn what not to do* ». Au vue de ces diverses positions, il n'est pas possible de conclure dans un sens privilégiant l'apprentissage uniquement par l'échec ou l'apprentissage uniquement par le succès. En revanche, nous pouvons établir qu'il y a un apprentissage dans les deux cas, succès ou échec.

Enfin, l'apprentissage peut avoir différents degrés d'intégration et certains modes d'apprentissage seront considérés comme plus faibles que d'autres. Ceci peut se produire lorsque le lien de cause à effet n'est pas clair, mais aussi quand le délai entre cause et effet est important. Quand le délai entre cause et effet est élevé, cela peut aussi engendrer un apprentissage moins bénéfique (Diehl et Sterman, 1995 cités dans Argote 2013). La récence de l'expérience est aussi un facteur explicatif important dans l'apprentissage (Darr, Argote et Epple, 1995 cités dans Argote 2013 ; Benkard, 2000 ; Argote et Ren, 2012).

En corollaire, précisons que nous centrons notre recherche sur l'apprentissage expérientiel par expérience directe. Nous excluons l'apprentissage expérientiel par expérience indirecte et qui serait rapportée. En effet, comme le précise March (2010), le fait de relater des expériences à autrui oblige à simplifier le tout pour le rendre accessible¹¹⁶. Cela fait de la pédagogie par la présentation de cas et du *storytelling*, de redoutables outils, car souvent éloignés de la complexité de la réalité. Pourtant, ces modes de diffusion de la connaissance sont largement utilisés, notamment dans le secteur du *consulting*. De ce point de vue, l'expérience directe d'une situation est bien plus souhaitable qu'une expérience rapportée.

1.3. Les niveaux d'apprentissage expérientiel

Dans le prolongement des travaux de Dewey (1938), nous trouvons les concepts de Donald Schön (1983) qui dissocie deux moments dans l'acquisition de l'expérience : *reflection-in-action* et *reflection-on-action*. *Reflection-in-action* est la capacité d'un individu à se relier à ses expériences précédentes au cœur de l'action. *A contrario*, *reflection-on-action* est la capacité d'un individu à revenir sur une action passée et à l'analyser, de façon à tirer du sens de son expérience.

Au-delà de la distinction liée au processus d'apprentissage, il importe de pouvoir caractériser l'apprentissage expérientiel grâce aux différents niveaux d'apprentissage rencontrés. Dans son essai sur les ambiguïtés de l'expérience, March (2010) montre que l'apprentissage expérientiel est un

¹¹⁶ « *The more accurately reality is reflected, the less comprehensible the story, and the more comprehensible the story, the less realistic it is* » (March, 2010).

apprentissage par réplication du succès. Ainsi, l'action qui engendre une conséquence favorable sera répétée ultérieurement. Au sein de cette apprentissage par réplication du succès, March (2010) dissocie deux niveaux d'apprentissage : un niveau bas (*low-intellect learning*) et un niveau haut (*high-intellect learning*). Le niveau bas consiste dans la simple réplication de ce qui a déjà fonctionné. Le niveau haut implique de « *comprendre les évènements qui ont permis la réalisation de l'expérience ainsi que la structure causale de ces évènements de manière à envisager des actions liées à cette compréhension* »¹¹⁷ (March, 2010). Il note que, par vanité, de nombreuses démonstrations d'économistes, de philosophes, de psychologues, de sociologues et de théologiens vont s'appuyer sur le niveau haut alors qu'en réalité seul le niveau bas est mobilisé. Dans ces cas critiqués, le niveau haut ne correspond à rien d'autre qu'à une construction de l'esprit et invente une complexité qui n'a pas lieu d'être. Cette dissociation en deux niveaux est à situer dans le prolongement des travaux d'Argyris et Schön (1978) sur l'apprentissage simple boucle et double boucle. L'apport de March (2010) est ici de mettre en avant qu'il y a de nombreux apprentissages qui seraient considérés comme double boucle, alors qu'ils ne le sont pas. Nous conservons cette mise en garde pour la suite de notre analyse.

1.4. Les modes d'apprentissage expérientiel

Pour mieux comprendre ce qui permet un apprentissage expérientiel, nous nous appuyons sur March (2010) qui met en avant les trois modes classiques d'apprentissage associés à l'expérience du succès :

- L'imitation (imitation par un acteur des actions associées au succès d'un autre acteur)¹¹⁸,
- La sélection (reproduire des attributs qui conduisent au succès et éviter ceux qui conduisent à l'échec)¹¹⁹,
- L'apprentissage par essai-erreur, ou *trial-and-error learning* (les règles sont modifiées de façon à répéter davantage les actions associées au succès que les actions associées à l'échec)¹²⁰.

Le premier mode d'apprentissage est l'imitation. March (2010) considère que ce processus d'apprentissage par réplication du succès est démocratique, car il est accessible à tous, au-delà des

¹¹⁷ Traduction de : « ... *understand the causal structure of the events of experience and to derive action implications from that understanding* » (March, 2010).

¹¹⁸ « *Imitation replicates success by having actions associated with success when executed by one actor imitated by another actor* » (March, 2010, p. 20).

¹¹⁹ « *Selection replicates success by reproducing attributes (e.g., rules, routines, forms) associated with success and eliminating attributes associated with failure* » (March, 2010, p. 23).

¹²⁰ « *Learning replicates success by modifying rules so as to repeat successful actions more readily than unsuccessful actions* » (March, 2010, p. 19).

différents niveaux de formation des uns et des autres¹²¹. L'apprentissage expérientiel, via la réplication du succès, apparaît particulièrement pertinent pour l'individu, car c'est un processus sur mesure. En effet, ce processus est adapté à chacun car il est en phase avec le contexte rencontré et conforme aux nécessités imposées par la réalité.

Nous pouvons rapprocher les deux derniers modes de ce qu'écrivent Loch *et al.* (2006) à propos des types d'approches permettant de gérer les projets et leurs risques (*project risk management*). En situation d'incertitude, ces derniers énoncent deux possibilités : l'approche sélectionniste¹²² et l'approche *iterate and learn*¹²³. Autant les approches *trial-and-error learning* et *iterate and learn* sont proches, autant les approches de « sélection » et « sélectionniste », sont différentes. En effet, l'approche sélectionniste (Loch, DeMeyer et Pich, 2006) implique un choix *ex post*, alors que la sélection de March (2010) implique un choix clairvoyant *ex ante*.

Pour la suite de notre analyse, nous décidons d'étudier l'apprentissage expérientiel via l'apprentissage par essai-erreur. Ce type d'apprentissage est en effet central dans les pratiques d'expérimentation. Il a aussi l'avantage d'engendrer plus de variété dans les solutions trouvées. Même si l'imitation et la sélection peuvent être utilisées dans les pratiques d'expérimentation, notamment au moment de l'écriture des hypothèses, ces modes ne sont pas centraux comme peut l'être celui de l'apprentissage par essai-erreur, dans ces pratiques d'expérimentation.

Après avoir décrit l'apprentissage expérientiel dans ses grandes lignes, nous l'abordons plus en détails en présentant les différentes formes représentées dans la littérature.

2. Les différentes formes de l'apprentissage expérientiel

Pour aborder le champ de l'apprentissage expérientiel, nous nous basons principalement sur l'étude de Maidique et Zirger (1985 ; 1990) qui présente plusieurs types d'apprentissage expérientiel et en définit un nouveau, *learning by failure*. Leur étude est réalisée dans un secteur où les aspects liés à la technologie sont prépondérants dans la constitution de l'offre. Il s'agit en effet d'une étude portant sur l'industrie électronique. Nous présentons d'abord le concept de *learning by doing*, qui est le

¹²¹ « *A process that simply replicates success is attractive for many reasons. It captures truth without the necessity of articulating it. It is a democratic instrument, being as accessible to the weak as to the powerful, as accessible to the uneducated as to the educated. It is a practical instrument, dealing more with the pragmatic necessities of ordinary life than with the abstract imaginations of ideas and theories. It is a tailored instrument, reflecting considerations in a specific concrete situation by virtue of having been developed in the same context. It is a compelling instrument, mobilizing a sense of personal relevance by its link to success and failure in direct experience* » (March, 2010).

¹²² L'approche sélectionniste est présentée page 116 et suivante.

¹²³ L'approche *iterate and learn* est présentée dans le Chapitre 3.Section 3, page 115 et suivantes.

concept le plus ancien et le plus courant dans la littérature. Il repose sur l'apprentissage par l'action. Puis, nous abordons une des formes de cet apprentissage, *learning by using*, qui correspond à l'apprentissage externe par l'action. Nous faisons ensuite un point sur le *design thinking*, proche conceptuellement du *learning by using*. Enfin, nous introduisons le concept de *learning by failure* qui intègre la notion d'échec et montre en quoi celui-ci peut être salvateur.

2.1. *Learning by doing*

L'apprentissage par l'action (*learning by doing*) est un terme largement utilisé dans la littérature (Levitt et March, 1988 ; Pisano, 1994 ; Zollo et Winter, 2002). Il reprend le concept de courbe d'apprentissage qui décrit la baisse des coûts de production en fonction des volumes produits dans l'industrie aéronautique (Wright, 1936) et qui fait référence à l'expérience cumulée. Plus tard, ce concept sera repris et étendu par Arrow (1962), en précisant la valeur centrale de l'expérience dans cet apprentissage : « *L'apprentissage est le produit de l'expérience. L'apprentissage ne peut se situer qu'au cours des tentatives de résolution d'un problème. Par conséquent, l'apprentissage n'a lieu que lorsqu'une activité a lieu* »¹²⁴.

Autour de l'apprentissage par l'action, d'autres dénominations sont apparues. Holmqvist (2004) utilise le terme « *apprentissage expérientiel* »¹²⁵, en se référant notamment à Hedberg (1981). Ainsi, il met en avant l'impact de l'apprentissage expérientiel sur l'établissement de règles internes à l'organisation : « *Les règles organisationnelles reflètent les apprentissages expérientiels précédents* »¹²⁶. Une autre vision, proposée par von Hippel et Tyre (1995), considère le *learning by doing*, comme dédié à la résolution de problèmes peu cadrés¹²⁷ qui, autrement, ne trouveraient pas de solution. Ainsi, là où l'incertitude est forte, l'approche *learning by doing* serait la plus appropriée.

En conclusion, précisons que le concept de *learning by doing* telle que défini par Arrow (1962), implique un apprentissage via une action répétitive et non pas seulement une action isolée.

2.2. *Learning by using*

▪ **Orientation *inside-out* du *learning by doing***

Se basant sur les travaux de Rosenberg (1982) sur la firme Boeing, Maidique et Zirger (1985) montrent que l'apprentissage par l'action ne se rapporte pas uniquement à l'expérience cumulée de

¹²⁴ « *Learning is the product of experience. Learning can only take place through the attempt to solve a problem and therefore only takes place during activity* » (Arrow, 1962).

¹²⁵ « *Experiential learning* » (Holmqvist, 2004).

¹²⁶ « *Organizational rules reflect previous experiential learning* » (Holmqvist, 2004).

¹²⁷ Les auteurs qualifient ces problèmes de la manière suivante : « *Ill-structured problems* » (von Hippel et Tyre, 1995).

production. En effet, une fois les produits lancés sur le marché, l'observation des usages des clients permet aussi d'apprendre. Mais, cette fois, il ne s'agit plus de l'apprentissage par l'action de l'organisation elle-même, mais de l'apprentissage par l'action des clients de l'organisation au travers de leurs usages des produits. Les auteurs opposent donc un apprentissage interne, *learning by doing*, à un apprentissage externe, *learning by using*.

Cette avancée conceptuelle est importante, car elle élargit l'apprentissage par l'action vers l'extérieur de l'entreprise. En reliant, les travaux de Maidique et Zirger (1985) avec les travaux postérieurs de Day (1994b, 2011, 2014) sur l'orientation marché, nous pouvons qualifier l'approche *learning by doing* d'apprentissage orienté *inside-out* et l'approche *learning by using* d'apprentissage orienté *outside-in*.

▪ ***Design thinking***

Le concept *learning by using* est aujourd'hui visible autour des pratiques de *design thinking*. C'est pourquoi nous présentons brièvement cette pratique de façon à illustrer le concept exposé dans le paragraphe précédent.

Le *design thinking* est une pratique d'innovation émergente au sein des organisations (Nooyi et Ignatius, 2015). Verganti (2009) avance en effet que l'utilisation du *design thinking* permet d'enrichir notablement le management de l'innovation. L'approche *design thinking* a été mise au point par le cabinet de conseil IDEO, dont le dirigeant (Brown, 2008) donne la définition suivante :

« Il s'agit d'une discipline qui utilise la sensibilité du designer et ses méthodes pour mettre en relation les besoins des personnes, la faisabilité technique et ce que la stratégie d'entreprise peut transformer en valeur pour le client et en opportunités de marché. »¹²⁸

Cette pratique est foncièrement orientée vers les clients grâce à une méthodologie basée sur l'empathie. De plus, cette pratique s'efforce de donner sens à des informations provenant de sources variées de façon à être au plus près des attentes des clients (Furr et Dyer, 2014b, p. 82). Le *design thinking* est une pratique itérative (Rylander, 2009) qui se prête bien à l'innovation puisqu'elle s'efforce d'envisager ce qui pourrait être, plutôt que de décrire ce qui est¹²⁹. C'est au travers de l'itération que s'exerce l'apprentissage. Brown (2008) cite Thomas Edison, comme l'un des premiers exemples de *design thinking*. Dans sa démarche d'innovation, il ne proposait pas de

¹²⁸ « *It is a discipline that uses the designer's sensibility and methods to match people's needs with what is technologically feasible and what a viable business strategy can convert into customer value and market opportunity* » (Brown, 2008, p. 86).

¹²⁹ Rylander (2009, p. 10) oppose « *what might be* » et « *what is* ».

chercher à « *valider des hypothèses préconçues, mais plutôt d'aider ceux qui expérimentent à apprendre quelque chose de nouveau de chaque essai itératif* »¹³⁰. Pour appuyer cette démarche itérative, le prototypage est un outil souvent utilisé pour valider des choix auprès des futurs utilisateurs et générer de nouvelles pistes. Brown (2008) écrit en effet à ce sujet que le prototypage permet d'« *apprendre les forces et les faiblesses d'une idée et d'identifier de nouvelles directions que pourraient prendre de futurs prototypes* »¹³¹.

La pratique du *design thinking* est souvent combinée à la pratique de l'expérimentation dans les organisations (Furr et Dyer, 2014b, p. 87). En effet, ces deux pratiques sont fortement complémentaires. Le *design thinking* a même été présenté comme une méthode permettant d'accompagner presque tout le processus d'innovation, depuis la formulation d'*insights* jusqu'aux solutions trouvées, en passant par l'identification des différents problèmes (Furr et Dyer, 2014a).

Au-delà des pratiques, l'approche expérimentale est souvent associée à celle du *design thinking*. Cette approche expérimentale apparaît de façon directe ou indirecte dans la littérature sur le *design thinking* (Buchanan, 1992 ; Brown, 2008). Inversement, la littérature sur les pratiques d'expérimentation intègre le *design thinking*. Ainsi, Hassi et Tuulenmäki (2012) présentent le *design thinking* comme l'un des socles de connaissances nécessaire aux modèles d'innovation basés sur l'expérimentation. Le lien existant entre *design thinking* et expérimentation se situe au niveau de l'apprentissage réalisé au cours des pratiques d'expérimentation.

2.3. Learning by failure

Nous avons vu que les auteurs opposent un apprentissage intérieur à un apprentissage extérieur à l'organisation. Ces apprentissages se font avec le temps au cours de la mise en œuvre de processus. Pourtant, l'apprentissage organisationnel par l'action peut aussi se définir autour de certains moments clés. C'est ce point qui est mis en avant par Maidique et Zirger (1985) autour de la notion d'échecs commerciaux associés aux lancement de nouveaux produits. Ces auteurs proposent le terme d'apprentissage par l'échec (*learning by failure*). De nombreux exemples de pratiques managériales autorisant l'échec, voire le valorisant, sont rapportés par des praticiens¹³². Dans la

¹³⁰ « ... *not to validate preconceived hypotheses but to help experimenters learn something new from each iterative stab* » (Brown, 2008, p. 86).

¹³¹ « ... *to learn about the strengths and weaknesses of the idea and to identify new directions that further prototypes might take* » (Brown, 2008, p. 87).

¹³² Morgan G (2015), « *Why Failure Is The Best Competitive Advantage* », consulté le 02/02/2018 sur la page des contributeurs du site du magazine Forbes : <https://www.forbes.com/sites/jacobmorgan/2015/03/30/why-failure-is-the-best-competitive-advantage/#e874e59dffbf>

littérature académique, nous pouvons citer les travaux de Dyer *et al.* (2008, p. 326) qui montrent l'importance de l'apprentissage par l'échec.

Maidique et Zirger (1985) construisent un schéma synthétique dans lequel vont prendre place les trois types d'apprentissage dans l'action : *learning by doing*, *learning by using* et *learning by failure*.

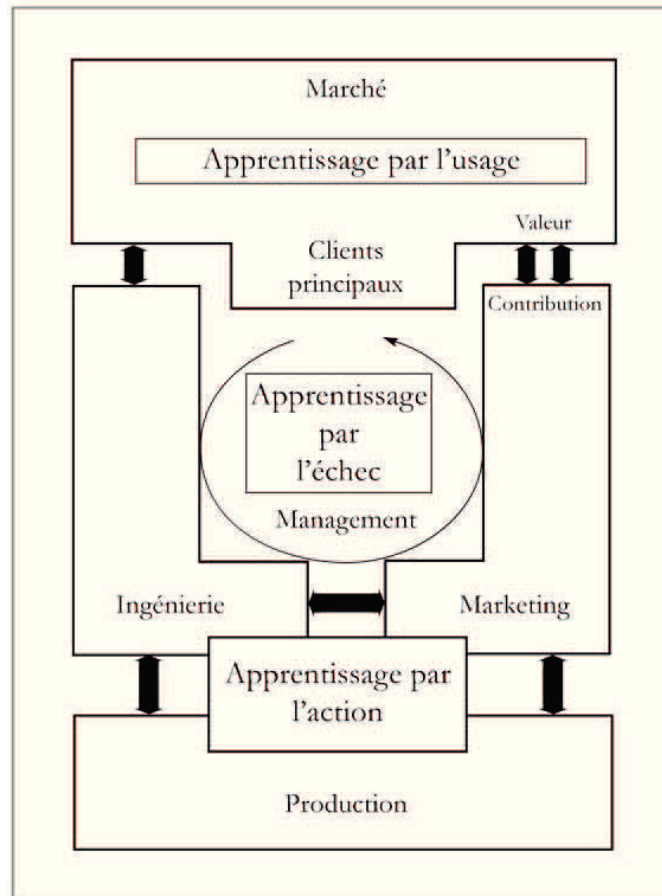


Figure 21 : Modèle d'apprentissage interne et externe, d'après Maidique et Zirger (1985)

L'intérêt de ce schéma est d'essayer d'associer chaque type d'apprentissage avec un lieu ou un moment spécifique. Ainsi, le *learning by doing* est au cœur des processus de production, entre le département fabrication, le département en charge de la conception et le département marketing. Ensuite, le *learning by using*, prend place à l'extérieur de l'organisation, au niveau du marché, où le contact se fait avec les clients principaux, et où des apprentissages autour des usages peuvent avoir lieu. Enfin, le *learning by failure* est un moment plus qu'un lieu. Il se situe donc, sur le schéma, à

Boyer F (2017), « *Les pratiques managériales les plus innovantes du monde* », consulté le 02/02/2018 sur la page des chroniqueurs du Journal du Net : <http://www.journaldunet.com/management/expert/58679/les-pratiques-managerialles-les-plus-innovantes-du-monde.shtml>

l'extérieur des blocs encadrés. Il est néanmoins enchâssé entre la fonction marketing, la fonction R&D/conception et les clients principaux. En effet, c'est le refus par les clients principaux d'une offre conçue par le marketing et la R&D/conception qui provoque l'échec commercial. Ce moment constitue un évènement clé pour l'organisation, où celle-ci peut apprendre de cet échec, que ce soit sur le type de résultats attendus ou sur le mode organisationnel choisi. Ces deux niveaux d'apprentissage peuvent être respectivement rapprochés des apprentissages simple boucle et double boucle d'Aryris et Schön (1978).

Même si, pour Maidique et Zirger (1985), ce type d'apprentissage est fortement lié aux situations d'échec, il ne s'y limite pas. En effet, ce concept intègre le mouvement d'exploration fait par l'organisation pour innover. Ainsi, l'échec ne constitue qu'une conséquence particulière et extrême d'un apprentissage qui se fait principalement par mouvements et itérations. Il peut advenir que ces mouvements conduisent à un échec, mais la plupart du temps l'organisation saura naviguer dans la zone qui permet d'éviter cela.

Le mouvement étant selon les auteurs un facteur clé pour que l'organisation reste performante, ils proposent une matrice de développement basée sur celle de Ansoff (1965) et introduisent une troisième dimension représentant l'organisation. C'est en restant en mouvement sur au moins l'un de ces trois axes (produit, marché, organisation) que l'organisation se prévaut contre un immobilisme mortifère et continue à apprendre. Néanmoins, si l'apprentissage ne s'est pas fait au cours de ce mouvement, cela aura nécessairement pour conséquence un échec commercial. Celui-ci permettra à l'organisation de prendre conscience, en dernier recours, qu'une remise en cause est nécessaire¹³³.

Au sein de ce type d'apprentissage par l'échec, la pratique de la vertu d'humilité au niveau organisationnel et le rapport à la réalité sont aussi mentionnés (Maidique and Zirger 1985, p. 309) comme explicatifs du succès commercial, ou non, du lancement de nouveaux produits. Ainsi, reprenant les travaux de Starbuck (1978), les auteurs expliquent qu'une organisation qui réussit, a tendance à perdre contact avec la réalité, étant dans une disposition contraire à l'humilité. Pour pallier à cela, il importe d'éviter de rester immobile, même lorsque les risques associés au mouvement semblent élevés. En outre, le rapport à la réalité est aussi fonction du niveau de conscience avec lequel on l'aborde. Dans cette perspective, le thème de l'état de conscience est aussi essentiel. C'est ainsi que Weick *et al.* (1999) introduisent le concept de *mindfulness*. Ils précisent que ce concept se situe à l'opposé de l'inertie organisationnelle ou d'un management en mode de

¹³³ « *Failure is the ultimate teacher* » (Maidique et Zirger, 1985).

« pilotage automatique ». Ils associent cinq processus cognitifs à l'émergence de cet état de conscience, parmi lesquels nous trouvons la préoccupation de l'échec. Levinthal et Rerup (2006) ont nuancé leurs propos en montrant la complémentarité entre *mindfulness* et établissement de routines au sein de l'organisation. Il s'agit en effet selon eux de gérer l'équilibre entre exploration et exploitation, en reprenant le cadre de March (1991).

Au final, nous retenons l'apprentissage par l'échec pour trois raisons. Premièrement, car les freins principaux à l'expérimentation viennent en premier lieu d'une aversion à l'échec. Ce type d'apprentissage a la vertu essentielle d'intégrer l'échec comme volet primordial de l'apprentissage. Cette vertu de l'échec est d'ailleurs reprise chez des auteurs qui travaillent spécifiquement sur les pratiques d'expérimentation¹³⁴. Deuxièmement, les auteurs (Maidique et Zirger, 1985) rapportent que les itérations sont particulièrement présentes dans ce type d'apprentissage. Ceci se rapproche donc du mode d'apprentissage « *iterate and learn* » qui correspond au mode d'apprentissage par expérimentation. Enfin, les auteurs décrivent ce type d'apprentissage pour des situations de management de l'innovation. Précisément, le développement de nouveaux produits a été comptabilisé comme l'une des rares capacités marketing à être dynamique (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014) ce qui correspond au cadre conceptuel choisi.

3. L'apprentissage par expérience directe

L'une des dimensions fondamentales de l'apprentissage expérientiel est son mode d'acquisition (Levitt et March, 1988 ; Huber, 1991 ; Argote et Miron-Spektor, 2011 ; Argote, 2012). En effet, soit l'apprentissage se fait de façon directe, au travers de sa propre expérience. Soit, l'apprentissage se fait de façon indirecte, en observant ou en prenant connaissance de l'expérience réalisée par d'autres et en se l'appropriant.

Pour développer ce point, nous nous basons sur le cadre théorique de Yeung *et al.* (1999, p. 36) qui classent les types d'apprentissage organisationnels en quatre catégories. Ce cadre est présenté dans le schéma ci-dessous. Cette approche propose une vision de l'apprentissage structurée autour de la façon d'apprendre, indirecte ou directe et reprenant l'opposition exploitation/exploitation de March (1991).

¹³⁴ « *Failures are vehicles of learning* » (Hassi et Tuulenmäki, 2012).

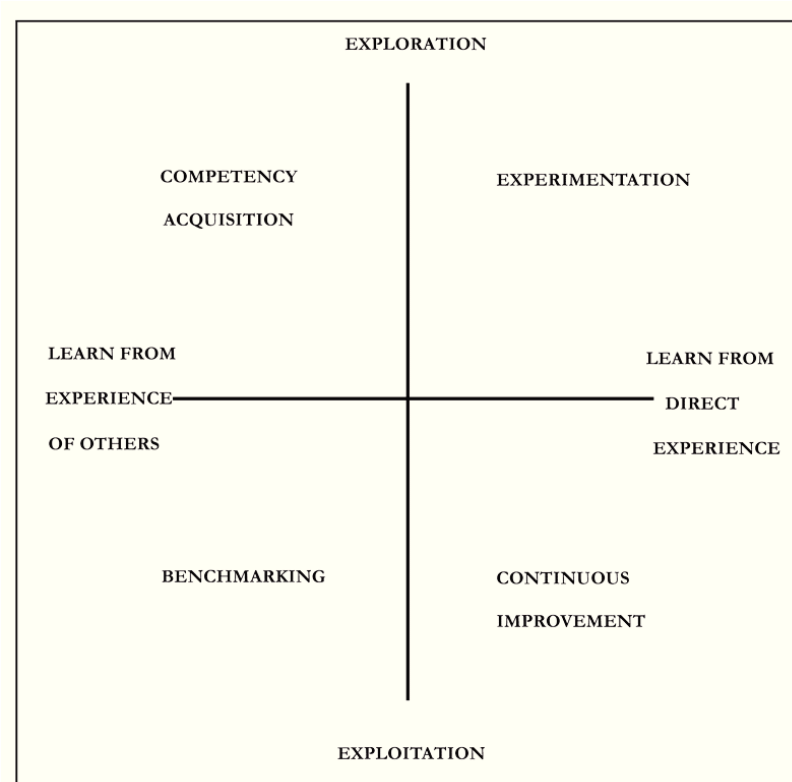


Figure 22 : Typologie des types d'apprentissage organisationnel, d'après Yeung *et al.* (1999)

Concernant l'apprentissage indirect, celui-ci peut tout d'abord se faire à l'extérieur de l'entreprise. Il s'agit alors d'apprentissage dit « vicariant » (Bandura, 1977 ; Huber, 1991 ; Argote, 2013). L'apprentissage indirect peut aussi avoir lieu à l'intérieur de l'organisation, grâce à un transfert de connaissances (Garvin, 1993 ; Banerjee, Prabhu et Chandy, 2015, p. 12). L'avantage de l'apprentissage indirect est son plus faible coût de mise en œuvre (Yeung *et al.*, 1999, p. 32). Utilisant le cadre de March (1991), les auteurs (Yeung *et al.*, 1999) structurent l'apprentissage indirect avec d'un côté l'exploitation liée aux pratiques de *benchmarking* et, de l'autre côté, l'exploration liée aux pratiques d'acquisition de compétences (en interne, par la formation, ou en externe, par le recrutement ou l'acquisition d'autres sociétés). Concernant l'apprentissage direct, Yeung *et al.* (1999) montrent, à la suite de Levitt et March (1988), que les pratiques liées sont, soit l'amélioration continue en ce qui concerne l'exploitation, soit l'expérimentation en ce qui concerne l'exploration.

Levitt et March (1988) ont en effet travaillé sur l'impact de l'apprentissage organisationnel sur les routines. Ils proposent deux modèles d'apprentissage direct :

- Par un processus de recherche organisationnelle où il s'agit de sélectionner les meilleures routines parmi celles qui existent déjà au sein de l'organisation,
- Par essai-erreur (*trial-and-error*).

Dans le modèle par essai-erreur, l'apprentissage se décompose en de nombreux petits apprentissages successifs, réalisés à l'occasion de multiples petites erreurs (Van de Ven *et al.*, 2008)¹³⁵. Ceci est confirmé par les auteurs travaillant sur l'expérimentation et qui expliquent qu'il vaut mieux multiplier les tests, car la plupart des essais engendreront des échecs (Davenport, 2009). Néanmoins, Levitt et March (1988, p. 335) ont une vision différente puisqu'ils conseillent au contraire de limiter le nombre d'erreurs.

Nous gardons de cette approche de Yeung *et al.* (1999) la zone qui rassemble exploration et apprentissage expérientiel par expérience directe, parce qu'elle correspond à notre étude. En effet, dans ce cadre, c'est l'expérimentation qui est le mode prioritaire d'acquisition de savoir. Notons qu'il est possible que l'expérimentation soit utilisée également dans la zone exploitation/apprentissage direct, mais ce ne sera pas le mode principal d'acquisition (amélioration continue).

4. Orientation de l'apprentissage : exploitation ou exploration

4.1. Exploitation versus exploration

March (1991) va dissocier deux dimensions dans la gestion de l'entreprise : l'exploitation et l'exploration. L'exploitation se réfère à la gestion courante au travers de l'optimisation de l'existant, en établissement notamment des routines. L'exploration se réfère à l'amélioration des connaissances de l'entreprise et se réfère à la gestion de projets (March, 1991, p. 71) :

« L'exploitation comprend des choses telles que le raffinement, le choix, la production, l'efficacité, la sélection, la mise en œuvre, l'exécution. L'exploration inclut des choses capturées par des termes tels que la recherche, la variation, la prise de risque, l'expérimentation, le jeu, la flexibilité, la découverte,

¹³⁵ « *Learning comes through many small failures* » (Van de Ven *et al.*, 2008, p. 30).

l'innovation. »

Il va montrer que ces deux dimensions, et les compétences¹³⁶ qui y sont associées, sont indispensables à la survie de l'entreprise, mais que la tendance habituelle à l'inertie et à la recherche de résultats visibles à court terme (March, 1981) vont généralement voir des organisations privilégier l'exploitation au détriment de l'exploration et, ce faisant, vont mettre à mal la survie de l'entreprise. Raisch *et al.* (2009) expliquent que : « *Le succès de l'organisation à long terme dépend de sa capacité à exploiter ses capacités existantes tout en explorant, de façon simultanée, des compétences fondamentalement nouvelles* »¹³⁷.

Plus tard, Holmqvist (2004) précisera les définitions d'exploitation et d'exploration. Il mettra en avant le rôle central de l'expérience pour l'exploitation et dans la façon dont on s'en sert pour qu'elle apparaisse comme indiscutable. Comme March (1991) qui parlait déjà de diversité, il insiste sur la variété des expériences requises dans le cadre de l'exploration : « *Exploitation is about creating reliability in experience, and thrives on productivity and refinement. Exploration is concerned with creating variety in experience, and thrives on experimentation and free association* » (Holmqvist, 2004).

Il précise ainsi qu'une organisation qui serait uniquement adaptative, et s'engagerait seulement sur la voie de l'exploration, supporterait des coûts liés aux expérimentations sans en retirer les bénéfices. Fondamentalement, le déséquilibre structurel des organisations va faire tendre vers l'exploitation plus que vers l'exploration. Dès lors, il est important de comprendre comment renforcer l'exploration au sein de l'organisation. March (1991, p. 79) a ainsi montré qu'une rotation modérée des salariés avait un effet favorable sur l'exploration, car les dispositifs de socialisation impliquent de ré-interroger les pratiques en oeuvre¹³⁸.

Plutôt que de constater une incompatibilité entre exploitation et exploration, March met en avant l'inhibition que l'une peut déclencher sur l'autre : « *la raison inhibe la folie ; l'apprentissage et l'imitation inhibent l'expérimentation* » (March, 1991, p. 73).

¹³⁶ « *Competence* ».

¹³⁷ « *Organization's long-term success depends on its ability to exploit its current capabilities while simultaneously exploring fundamentally new competencies* » (Raisch *et al.*, 2009).

¹³⁸ « *A modest level of turnover, by introducing less socialized people, increases exploration, and thereby improves aggregate knowledge* » (March, 1991, p. 79).

4.2. Formes d'ambidextrie

Choisissant une autre voie, le concept d'ambidextrie émerge suite aux travaux de March (1991) et à ceux de Duncan (1976). Plusieurs voies d'organisation seront proposées en tentant de séparer exploitation et exploration. La littérature distingue généralement trois types d'ambidextrie :

- L'ambidextrie structurelle interne (O'Reilly et Tushman, 2004), où l'organisation va être structurée autour de pôles dédiés à l'exploitation d'une part et autour de pôles dédiés à l'exploration d'autre part,
- L'ambidextrie de réseau (McNamara et Baden-Fuller, 2007), où il s'agit d'utiliser des partenariats de façon à gérer l'ambidextrie,
- L'ambidextrie contextuelle (Gibson et Birkinshaw, 2004) où les individus sont incités à découper leur temps de travail entre exploitation et exploration¹³⁹.

Le fait de ne pas séparer les tâches d'exploitation et d'exploration entre des équipes différentes (ambidextrie contextuelle) ne paraît pas être le mode organisationnel le plus optimal au premier abord. Pourtant, la tension générée par cette double présence demandée à chacun des individus est vertueuse (Dougherty, 2005). En effet, March (1991) ne voit pas forcément une opposition frontale entre exploitation et exploration. Il montre qu'il est plutôt nécessaire de trouver un équilibre¹⁴⁰ entre les deux et suppose que l'interaction entre individus va permettre de produire les ajustements nécessaires. À ce titre, on peut rappeler la distinction qu'il fait entre un apprentissage du code (« *from the code* ») et un apprentissage par le code (« *by the code* »). L'apprentissage par le code repose fortement sur l'interaction entre individus. Ici, March (1991) n'oppose pas les deux, comme il n'oppose pas non plus exploitation et exploration.

Au final, en proposant une double orientation des organisations, à la fois tournée vers l'exploitation et vers l'exploration, March (1991) énonce un paradoxe qui interroge les organisations dans la façon de le résoudre. Partant de cette difficulté, les recherches sur l'ambidextrie ont proposé des solutions à mettre en œuvre. Pourtant, ce travail de simplification conduit à contourner la recherche permanente d'équilibre organisationnel. March (1991) souligne en effet que l'organisation doit vivre pleinement le paradoxe, en acceptant la tension qu'il génère. La gestion de cette tension peut permettre de générer une dynamique vertueuse entre exploitation et exploration.

¹³⁹ Voir l'exemple de Google et des 20% du temps des ingénieurs alloués à l'exploration, cité dans un article du New York Times (Mediratta et Bick, 2007).

¹⁴⁰ L'auteur emploie le terme « *balance* ».

4.3. Opérations versus projets

Dans un article synthétique sur l'apprentissage organisationnel, Koenig (1994) va dissocier la « *gestion de l'expérience accumulée* » et « *l'intelligence de l'expérimentation* », en se basant sur une opposition entre gestion des opérations et conduite des projets. Le projet est défini comme « *ce qui modifie le cadre, régénère le système, transforme la définition des activités* » (Koenig, 1994, p. 296). Dans le tableau ci-dessous, Koenig (1994) indique les types d'apprentissage associés à ces deux perspectives :

L'apprentissage tourné vers...	
La gestion de l'expérience	L'intelligence de l'expérimentation
Accumulation positive	Réflexivité constructive
Diffusion de savoirs durables	Interfaçage de compétences transitoires

Tableau 8 : L'orientation de l'apprentissage, d'après Koenig (1994)

Sa vision concernant la gestion de projets est très proche des travaux de March (1991), même si ses travaux ne sont pas explicitement cités. De même, la « *réflexivité constructive* » pourrait faire écho à la double boucle d'Argyris et Schön (Argyris et Schön, 1978). Le terme « *interfaçage de compétences transitoires* » n'est pas expliqué, néanmoins il est intéressant de retenir cette notion de montée en compétences via un processus d'interface. Koenig (1994) parle de « *frayage cognitif* » et de passation entre personnes sur un même poste. Ceci est peut-être à relier à cet « *interfaçage de compétences transitoires* ».

4.4. Causation et effectuation

Reprenant l'approche initiée par March (1991) et prolongée par le concept d'ambidextrie, Sarasvathy (2001) l'introduit dans le champ de l'entrepreneuriat en introduisant les processus de causation et d'effectuation : la causation repose sur une logique de prédiction alors que l'effectuation repose sur une logique de contrôle. L'auteur définit ces processus de la façon suivante : « *Causation processes take a particular effect as given and focus on selecting means to create that effect. Effectuation processes take a set of means as given and focus on selecting between possible effects that can be created with that set of means* ». Il va plus loin en avançant que l'effectuation permettrait d'optimiser la gestion des ressources, centrale pour March (1991), et permettant d'équilibrer exploitation et exploration : « *It would be rather obvious to speculate that decision units of exploration would contain processes of effectuation, whereas causation models would dominate exploitation. But, more interesting, one could speculate that the problem*

of allocation of resources between exploration and exploitation might itself be modeled more effectively using an effectuation rather than a causation model » (Sarasvathy, 2001, p. 254).

Nous retenons le cadre fondateur de March (1991), car la dimension de l'exploration correspond aux pratiques d'expérimentation. Le concept d'exploration a été repris par Day (2011), comme l'un des socles de son cadre théorique.

En conclusion de cette section, nous retenons le cadre d'apprentissage par l'échec de Maidique et Zirger (1985). Nous retenons aussi l'approche de Yeung *et al.* (1999) qui présente l'expérimentation comme étant une forme d'apprentissage expérientiel, à la croisée de l'expérience directe et de l'exploration.

Section 3. L'expérimentation d'affaires, un processus d'apprentissage « *iterate and learn* »

La littérature sur l'apprentissage organisationnel cite souvent l'expérimentation comme mode privilégié d'apprentissage (Levitt et March, 1988 ; Huber, 1991 ; March, 2010). Nous présentons ici des éléments issus de la littérature, permettant de mieux comprendre les caractéristiques de l'apprentissage par expérimentation, ainsi que son processus, qui permet d'apprendre par itérations successives : « *All experimentation consists of iterating attempts to find the direction in which a solution might lie* » (Thomke, 2003, p. 92). Au-delà du processus itératif, les pratiques d'expérimentation sont centrées sur l'expérience. Au cœur de la théorie de March et Olsen (1975) « *se trouve l'expérience humaine et non les incantatoires changements de paradigme* » (Lambert, 2016). Notons que l'approche de March et Olsen (1975) s'oppose à celle d'Argyris et Schön (1978). En effet, l'approche de l'organisation d'Argyris et Schön (1978) est plus systémique et prend peu en compte les niveaux d'analyse individuels.

1. Situer l'expérimentation d'affaires

Nous cherchons à situer l'expérimentation selon les caractéristiques de la situation à explorer, risquée ou incertaine. Puis, nous cherchons à situer l'expérimentation suivant les objectifs poursuivis, entre une priorité donnée à la recherche d'informations nouvelles et une priorité donnée à la recherche d'efficience à court terme.

1.1. Situer l'expérimentation selon la situation, risquée ou incertaine

Comme nous l'avons vu précédemment¹⁴¹, Loch *et al.* (2006) énoncent trois approches différentes pour gérer les projets et leurs risques¹⁴². Pour cela, ils se placent dans le cadre de Knight (1921), dissociant risque et incertitude :

- En situation de risque (a), l'approche planifiée,
- En situation d'incertitude, deux possibilités :
 - l'approche « *iterate and learn* » (b),
 - l'approche sélectionniste (c).

Selon les auteurs, ces trois approches couvrent l'ensemble des situations rencontrées au sein des organisations (Loch, DeMeyer et Pich, 2006, p. 77). Ils ont d'ailleurs fait un parallèle avec la biologie pour montrer que, dans ce champ aussi, il n'y avait que trois types d'approches dénombrées.

Pour l'approche planifiée, l'objectif est clairement identifié dès l'origine, ainsi que la façon de mesurer sa réalisation. Même si cette approche peut ne pas aboutir précisément dans la zone qui était visée au départ, il s'agit de prendre en compte des facteurs contingents et non d'adopter une attitude de remise en cause permanente, comme dans l'approche « *iterate and learn* ». La figure ci-après illustre l'approche planifiée dans sa partie gauche (a).

Concernant l'approche « *iterate and learn* », voici la définition que les auteurs en donnent : « *We start moving toward one outcome (the best we can identify), but we are prepared to repeatedly and fundamentally change both the outcome and the course of action as we proceed, and as new information becomes available. In other words, we iterate and learn*¹⁴³ ». La figure ci-dessous illustre l'approche « *iterate and learn* » dans sa partie centrale (b).

¹⁴¹ Voir page 25.

¹⁴² Loch *et al.* (2006) nomment ce cadre « *Project Risk Management* » ou PRM.

¹⁴³ Mots soulignés par l'auteur.

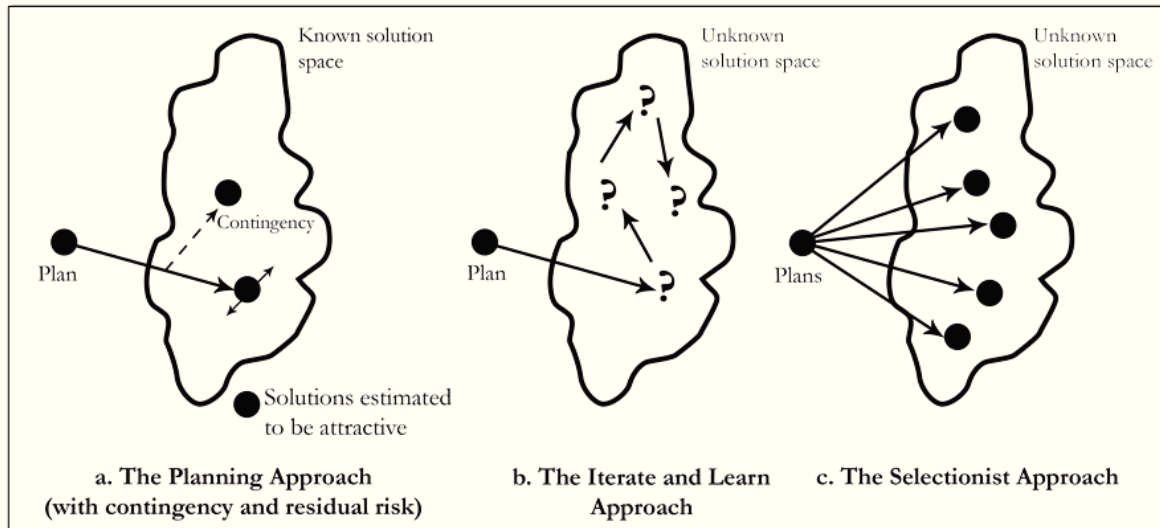


Figure 23 : Les trois approches de la gestion des risques des projets face à l'incertitude, d'après Loch *et al.* (2006)

Dans cette définition, c'est le choix du mouvement vers un possible qui est le point de départ. Sans mouvement, il ne peut y avoir de découverte. Le deuxième mot clé est « *prepared* » : les membres de l'équipe doivent s'attendre à avoir des revers, car cela fait partie du « programme ». D'ailleurs, ces changements se reproduiront de façon répétée et conduiront à des adaptations majeures. Enfin, l'information découverte au fur et à mesure est précieuse, car elle va servir à apprendre puis à itérer. Dès lors, on conçoit qu'une attention toute particulière soit dévolue à la capture de cette information et à sa diffusion rapide au sein de l'organisation. De cette façon, un apprentissage peut avoir lieu avant de générer de nouvelles propositions d'itérations. L'approche *iterate and learn* est fondée sur le mouvement permanent, c'est l'une de ses caractéristiques principales. Nous pouvons la rapprocher de l'approche *learning by failure* de Maidique et Zirger (1985) pour qui le mouvement et la quête permanente sont source d'apprentissage et de réussites pour les lancements de nouvelles offres.

A contrario, l'approche sélectionniste va démultiplier le nombre de tests simultanés (tests en parallèle) pour choisir, *ex post*, la meilleure solution. Cette approche est coûteuse et reste moins apprenante que l'approche en série, « *iterate and learn* ». Elle a néanmoins l'avantage d'apporter des résultats plus rapidement (Thomke, von Hippel et Franke, 1998). Il arrive d'ailleurs fréquemment dans la pratique qu'une organisation choisisse un mélange de tests en parallèle et en série. Mais, nous faisons le choix d'exclure cette approche sélectionniste en raison de son coût élevé. Ce coût est en effet contraire au paradigme dans lequel nous nous plaçons et où le faible coût de la pratique d'expérimentation est une variable clé.

Au final, nous retenons l'approche *iterate and learn* (Loch, DeMeyer et Pich, 2006) comme l'approche la plus efficiente pour la gestion des ressources (Penrose, 1959), dans le cadre de la gestion des projets d'exploration (March, 1991) où l'incertitude est présente (Knight, 1921).

1.2. Situer l'expérimentation selon le niveau de variance recherché

Loch *et al.* (2006) présentent trois types d'apprentissage. Ils mobilisent les travaux d'Argyris et Schön (1978) et considèrent ces trois types comme des apprentissages double boucle. Les auteurs (Loch, DeMeyer et Pich, 2006, p. 117) présentent un *continuum* où l'on va trouver d'un côté, « l'improvisation » comme vecteur d'efficience permettant de faire rapidement des progrès en posant des choix, et de l'autre côté, l'« expérimentation exploratoire » qui va permettre de faire émerger de nombreuses nouvelles informations et permettra, par voie de conséquence, de maximiser les chances d'apprentissage. Entre improvisation et expérimentation exploratoire, nous trouvons « l'expérimentation par essai-erreur » qui constitue une approche médiane où l'on va obtenir une grande part de gains immédiats en efficience, mais aussi une part substantielle de chances d'apprentissage. Cette approche est un entre-deux qui bénéficie des avantages de chacune des deux autres approches.

Chacun des trois types d'apprentissage présentés est donc mixte. La part de l'efficience par rapport à la part de l'apprentissage est variable suivant chacun des types. Dans le schéma ci-dessous, la zone blanche (en haut à droite) représente les gains d'efficience et la zone grisée (en bas à droite) représente l'apprentissage.

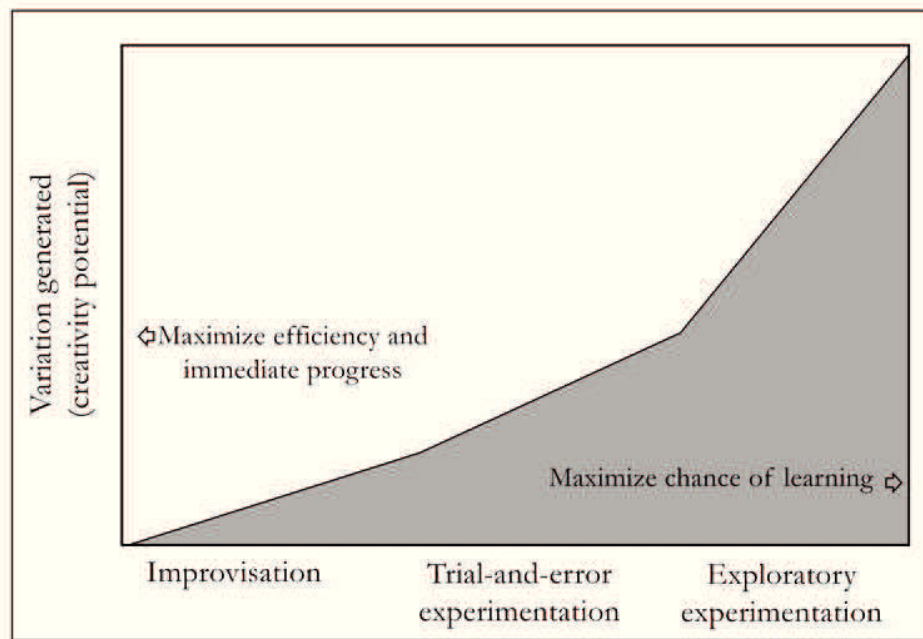


Figure 24 : Les choix à faire entre recherche d'apprentissage et recherche d'efficience, d'après Loch *et al.* (2006)

Notons que les auteurs opposent bien les « chances » d'apprentissage et les progrès immédiats : une chance n'étant pas l'assurance d'une réussite et un apprentissage n'induisant pas obligatoirement des progrès. Dès lors, on comprend que le dilemme opposant improvisation/expérimentation exploratoire n'apparaisse pas très équilibré pour un manager qui recherchera souvent des résultats visibles à court terme (March, 1981). Ceci ne fait que corroborer ce qu'a écrit March (1991) sur la tendance des organisations à exploiter avant d'explorer.

L'approche de Loch *et al.* (2006) suggère qu'il y a divers degrés d'expérimentation et que, de façon générale, nous pouvons distinguer l'expérimentation par essai-erreur de l'expérimentation exploratoire. En effet, les auteurs ne décrivent que deux formes d'expérimentation, car pour l'improvisation, c'est au cours même de l'expérience que de nouvelles actions sont entreprises (Loch, DeMeyer et Pich, 2006)¹⁴⁴. Ceci est proche de l'approche de Van de Ven *et al.* (2008), qui eux aussi vont opposer deux phases d'apprentissage, une phase divergente, centrée sur la découverte et une phase convergente, constituée de tests.

Une première forme d'expérimentation correspond à un processus d'apprentissage par essai-erreur. Cette forme constitue la forme la plus simple de l'expérimentation. La seconde forme est

¹⁴⁴ Pour décrire le processus d'improvisation, les auteurs proposent une analogie avec l'improvisation jazz (Loch, DeMeyer et Pich, 2006, p. 114).

l'expérimentation exploratoire, qui constitue la forme la plus engagée des pratiques d'expérimentation. Dans cette dernière approche, les initiatives prises semblent inefficaces, pourtant c'est bien la recherche d'informations qui est clé à ce stade. La clé de lecture de la qualité de cette phase d'expérimentation exploratoire est la variété des informations obtenues. Cette recherche de variété permise par l'expérimentation est confirmée par d'autres auteurs (March, 1991 ; Holmqvist, 2004 ; Van de Ven *et al.*, 2008).

Pour conclure, l'approche par essai-erreur constitue une approche médiane et équilibrée, cherchant à la fois gain d'efficacité et apprentissage.

2. Les définitions de l'apprentissage par l'expérimentation d'affaires

Le processus d'apprentissage par essai-erreur est défini par Van de Ven *et al.* (2008) : « *People learn by trial and error ; they do more of what leads to positive outcomes and less of what produces negative outcomes* ». Pour procéder par une approche d'essai-erreur, le *feedback* est indispensable. C'est Pisano (1994) qui précise que dans les différentes approches existantes pour générer du *feedback*, l'expérimentation est l'une des plus importantes. En effet, l'approche expérimentale permet de multiplier la génération de *feedbacks* grâce au processus itératif : « *Experiments lie at the heart of iterative search processes* » (Pisano, 1994, p. 88). Ce processus itératif s'inscrit au cœur du dispositif expérimental : « *All experimentation, involves iteration sooner or later* » (Thomke, 2003, p. 6).

À la suite d'Hedberg (1981) et du concept de désapprentissage, Crossan *et al.* (1995) proposent la définition suivante pour l'apprentissage par l'expérimentation : « ... *individual suspends his or her belief to try something out* ». Le changement d'attitude de l'individu est un préalable à l'action. En effet, débiter une pratique d'expérimentation suppose que l'individu remette en cause ses propres croyances pour essayer quelque chose de nouveau. Nous pouvons rapprocher cela du comportement divergent du processus d'innovation (Van de Ven *et al.*, 2008), où l'individu va être dans un processus de découverte. Il devra être ouvert à la nouveauté, ouvert au débat d'idées et agir sans avoir une grande visibilité.

Enfin, l'approche *iterate and learn* a aussi été nommé « *product morphing* » (Leonard-Barton, 1995) ou « *probe and learn* »¹⁴⁵ (Lynn, Morone et Paulson, 1996). Dans ce dernier cas, les itérations auront lieu après le lancement du nouveau produit, en améliorant les versions ultérieures tout en recherchant des innovations discontinues. Des études de marché de type « *probe and learn* » sont aussi

¹⁴⁵ *To probe* : sonder.

mentionnées par Day (2011, p. 189), sans que l'auteur ne précise la méthodologie associée à ces études.

3. Les relations entre processus d'expérimentation d'affaires et apprentissage

Les processus décrivant les pratiques d'expérimentation au sein des organisations ont donné lieu à diverses représentations. Nous présentons ici les modèles principaux décrits dans la littérature en mettant en avant ce qui conduit à un apprentissage.

Tout d'abord, le projet ne doit pas être vu comme une entité monolithique mais plutôt comme une structure complexe (Thomke et Reinertsen, 1998). Pour ces auteurs, la feuille de route, définie lors de la première étape (plan), doit être élaborée en ayant pour objectif premier de chercher à maximiser l'apprentissage.

Le processus d'expérimentation a donné lieu à plusieurs représentations sous forme de cycles, constitués de diverses étapes. Simon (1969) mentionne des séries de cycles constitués d'étapes de génération et de test (« *generator-test cycles* »). D'autres auteurs mentionneront trois étapes : « *design-build-test* » (Clark et Fujimoto, 1989, p. 29). Loch *et al.* (2006, p. 116) se conforment au cycle PDCA¹⁴⁶, en quatre étapes, qui doit favoriser des cycles courts et rapides, de manière à réduire le coût des échecs. Les auteurs mettent en avant le principe fondamental d'accepter les échecs et, plus encore, de les voir comme source de connaissances : « *Accept failures as a source of learning* » (Loch, DeMeyer et Pich, 2006, p. 118). Ce qui apparaît aussi crucial dans leur façon de voir l'apprentissage est le fait de se laisser surprendre, de ne rien figer. Cela est surtout valable dans les premiers temps de l'expérimentation où l'apprentissage est fort et les gains en efficacité sont faibles. Ils notent aussi que la collaboration au sein de l'équipe est primordiale pour l'apprentissage. Nous reproduisons ci-dessous le schéma représentant le cycle PDCA.

¹⁴⁶ PDCA : le *plan-do-check-act*, ou cycle de Deming, est une méthode d'amélioration continue de la qualité utilisé en production. Consulté le 20/08/2017 sur en.wikipedia.org/wiki/PDCA.

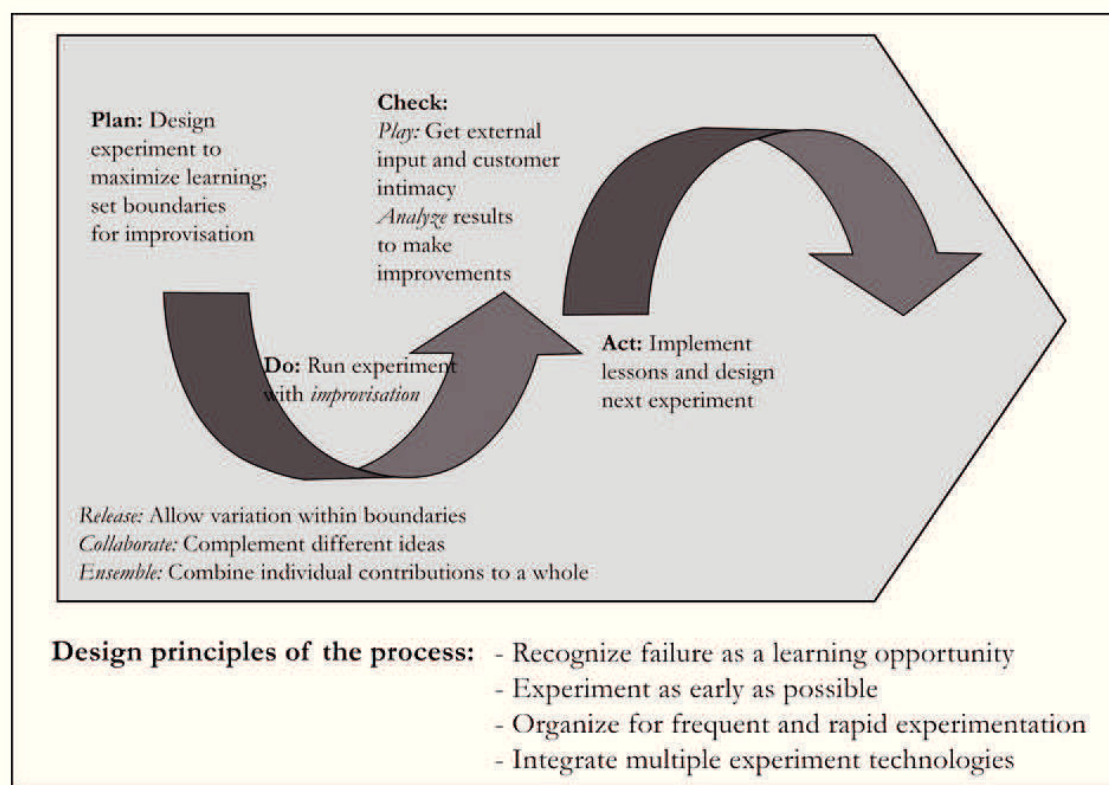


Figure 25 : Le processus d'apprentissage par l'expérimentation (PDCA), d'après Loch *et al.* (2006, p. 116)

Une autre approche en quatre étapes (Thomke, 1998a, p. 745) fait aussi référence dans littérature. Elle se décompose selon les étapes suivantes :

1. Concevoir (*design*),
2. Construire (*build*),
3. Exécuter (*run*),
4. Analyser (*analyse*).

Cette approche, quoique assez proche de celle de Loch *et al.* (2006), présente le processus d'expérimentation selon des cycles successifs et montre ainsi l'importance structurelle de l'itération. L'approche de Loch *et al.* (2006) a aussi la particularité de mettre l'accent sur la conception, puisque qu'elle débute par celle-ci, au travers d'une étape de planification. En comparaison, l'approche de Thomke (1998a) est plus orientée sur l'action par le choix qu'il fait pour l'étape initiale (*design*). D'autre part, Thomke (1998a) choisit des mots qui sont plus ancrés dans le registre de l'action (*design, build, run, analyse*).

Nous présentons ci-dessous un tableau qui met en regard les différentes étapes de ces deux représentations. Ce tableau permet de montrer que les deux approches sont semblables concernant

le choix des étapes et que seul le point d'origine des cycles les différencie. En effet, les mots décrivant chacune des étapes sont différents, mais ils expriment des actions semblables ou très proches.

Loch et al. (2006)		<i>Plan</i>	<i>Do</i>	<i>Check</i>	<i>Act</i>	<i>Plan</i>	<i>Do</i>	<i>Check</i>	<i>Act</i>
Thomke (2003)	<i>Design</i>	<i>Build</i>	<i>Run</i>	<i>Analyse</i>	<i>Design</i>	<i>Build</i>	<i>Run</i>	<i>Analyse</i>	

Tableau 9 : Comparaison des processus d'expérimentation, selon Loch et al. (2006) et Thomke (2003)

Dans une version améliorée de son schéma d'origine (2003, p. 94), Thomke montre que deux types de compétences sont requises alternativement : la réflexion et l'exécution (voir figure ci-après).

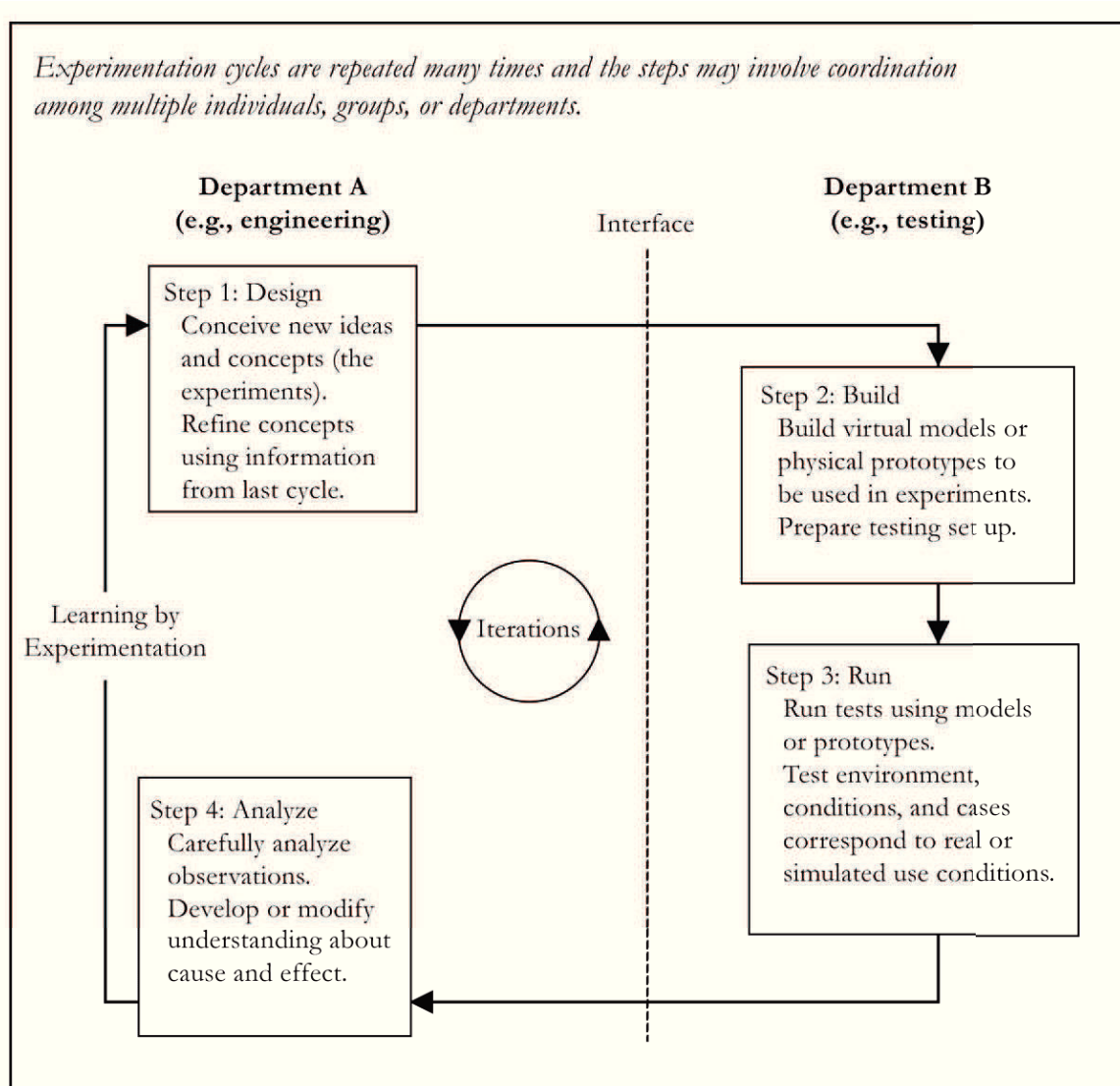


Figure 26 : Le processus d'expérimentation, entre réflexion et exécution, d'après Thomke (2003, p. 94)

Ainsi, pour la réflexion, il mentionne la compétence d'ingénierie (*engineering*) pour les phases de début et de fin, ce qui correspond aux actions de concevoir et d'analyser le test. Pour l'exécution, il mentionne l'action de tester (*testing*) qui est située dans les phases centrales, ce qui correspond aux actions de construire et d'exécuter le test. D'autre part, il mentionne une phase d'apprentissage qui a lieu à l'issue du cycle complet, après la 4^{ème} étape d'analyse, et ce avant de débuter un nouveau cycle, avec la première étape de conception. Cette phase d'apprentissage est réalisée par les équipes en charge de la conception et de l'analyse. Ces équipes détiennent des compétences d'ingénierie. Ceci pose la question du transfert de connaissances entre les deux équipes. Les auteurs soulignent que la coordination entre individus, équipes et départements est clé pour le passage d'une étape à l'autre. Dans le même article, l'auteur va rapporter une pratique différente où les deux équipes

fonctionnelles participent ensemble à toutes les étapes. Nous pouvons supposer que l'apprentissage est alors direct et qu'il n'y aura pas de déperdition de connaissances. Loch *et al.* (2006, p. 119) confirment ce point et indiquent qu'une seule équipe doit être en charge du projet d'expérimentation, notamment de façon à pouvoir permettre des expérimentations rapides en favorisant la circulation de l'information. Nous retenons de ce modèle les phases successives de réflexion et d'exécution, ainsi que les compétences nécessaires associées (ingénierie du test/réalisation du test), ainsi que l'importance de la coordination.

À la suite de Thomke (2003), Davenport (2009) proposera un cycle en 5 étapes : *create, design, execute, analyse, plan, roll out*. Son apport est d'indiquer que la généralisation à une plus grande échelle fait encore partie de l'expérimentation. La mise en avant de cette phase n'est pas sans poser de questions managériales d'organisation et de responsabilité. En effet, quel que soit le mode de représentation choisie, le passage d'un mode expérimental à une extension à l'ensemble de la *business unit* ou de l'organisation, doit se faire avec célérité de façon à ce que les conséquences positives de l'expérimentation puissent être recueillies dans la phase d'exploitation (March, 1991). Car, dans le cas contraire, l'avenir des pratiques d'expérimentation serait vite condamné au sein de l'organisation concernée.

Pour aller au-delà des modèles représentant les pratiques d'expérimentation, nous présentons un modèle d'apprentissage représentant le processus d'innovation. Ce modèle se situe à un niveau plus organisationnel que le processus d'expérimentation qui réside plutôt au niveau de l'équipe. Ce modèle a l'avantage de présenter le contexte dans lequel a lieu l'apprentissage, avec les forces en présence. Les auteurs ont choisi une approche systémique (Van de Ven *et al.*, 2008, p. 69), avec le processus itératif en point central :

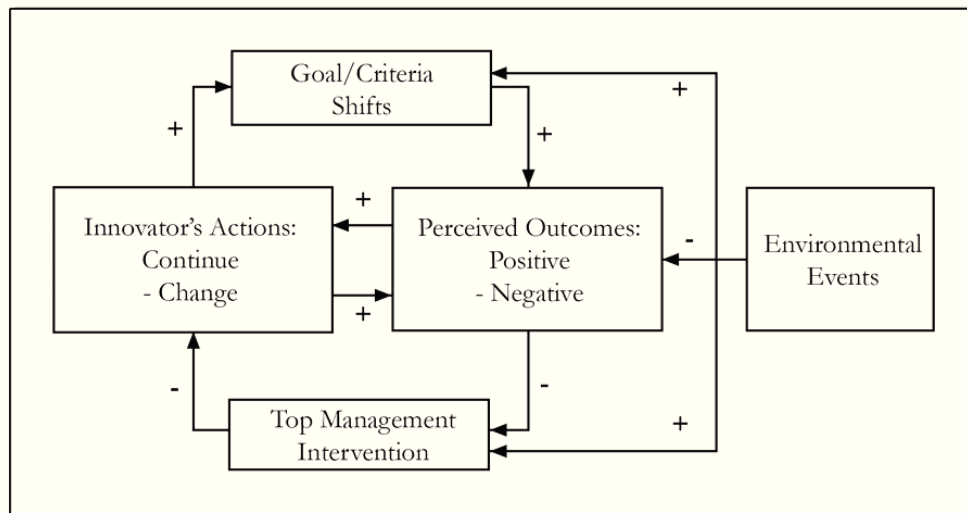


Figure 27 : Le modèle d'apprentissage guidant le processus d'innovation, d'après Van de Ven *et al.* (2008)

Parmi les hypothèses-clés, l'une concerne la boucle interne et l'apprentissage de test/erreur (*trial-and-error*) :

« To develop an innovation, entrepreneurs initially choose a course of action, say, course A, with the intention of achieving a positive outcome. If a positive outcome is experienced after action course A, the entrepreneurs will continue with A, and if a negative outcome is experienced, they will change to a new course of action, say, course B. Subsequently, if positive outcomes are experienced with action course B, the entrepreneurs will continue with B, but if negative outcomes are experienced, they will change again to another course of action, C, which may appear the next best alternative course at that time » (Van de Ven *et al.*, 2008, p. 68).

Cette description est centrale pour la compréhension des processus de décisions et d'apprentissage par essai-erreur (Day, 2011, p. 189). Comme vu précédemment, Van de Ven *et al.* (2008) notent toutefois que l'apprentissage est renforcé dans le cas où la conséquence de l'action est positive (A→A) par rapport au cas où la conséquence est négative (A→B) : *« they only learn what not to do »*. Néanmoins, on peut considérer que :

- Ce renforcement ne fonctionne qu'une seule fois. En effet, l'apprentissage confirmatoire est présent à l'issue de la première occurrence de l'action A, suivie d'une conséquence positive. Mais, dans le cas d'un renouvellement de l'action A, suivie par la même conséquence positive, alors il n'y a plus d'apprentissage.
- De plus, après l'échec rencontré dans un choix et le choix réussi d'une autre orientation, l'apprentissage ne serait-il pas plus fort au final qu'après avoir réussi du premier coup ?

Nous retenons l'approche de Davenport (2009) en cinq étapes qui permet de ne pas sous-estimer l'importance de la phase de transmission des résultats positifs de l'expérimentation pour le reste de l'organisation (cf. figure ci-après). Cette approche intègre aussi le stockage des savoirs (*learning library*), comme le cœur du dispositif.

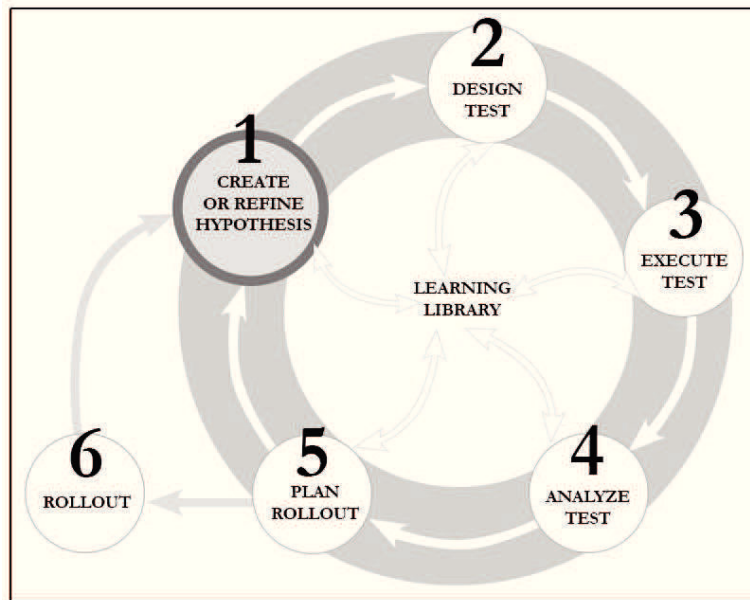


Figure 28 : Le cycle *test and learn*, d'après *Applied Predictive Technologies* dans Davenport (2009)

4. Les facteurs conditionnant la qualité de l'apprentissage lors des pratiques d'expérimentation d'affaires

La qualité de l'apprentissage lié aux pratiques d'expérimentation est variable d'une organisation à l'autre. Ainsi, certaines organisations vont se démarquer par leur excellence à tirer parti des enseignements générés. Thomke (2003, p. 99) dénombre sept facteurs qui vont affecter la qualité de l'apprentissage lors de pratiques d'expérimentation :

- La fidélité du test : Si l'on teste quelque chose qui est trop éloigné de la réalité, l'apprentissage sera inutile. L'auteur place aussi à ce niveau les erreurs de type I et les erreurs de type II, qui sont à proscrire,
- Le coût du test : Plus le coût du test est faible, plus il sera possible d'itérer et d'apprendre. À ce sujet, il est utile de faire mention des méthodes de tests qui ne retiennent pas comme solution l'optimum, mais une solution moins coûteuse. Ainsi, certains vont recommander de

sélectionner des solutions dites « satisfaisantes » (Simon, 1969 ; Thomke, 2003, p. 96)¹⁴⁷, d'autres vont privilégier la vitesse de développement au détriment de la qualité d'exécution – *quick and dirty* (Leonard-Barton, 1995). Enfin, le concept de *Minimum Viable Product* ou MVP (Furr et Dyer, 2014b) a émergé récemment et s'inscrit dans la même lignée,

- Le temps des itérations : Plus les étapes d'un test se dérouleront rapidement, plus il sera possible de faire d'itérations. Ceci est à relier aussi à l'intensité de l'apprentissage quand le délai entre une action et son effet est faible (Diehl et Sterman, 1995). Thomke (2003, p. 104) indique : « *People learn most efficiently when their actions are followed by immediate feedback* »,
- La capacité à tester : S'il est possible de maximiser le nombre de tests complets réalisés par unité de temps, l'apprentissage sera plus fort. À noter qu'il sera utile d'être en surcapacité de tester, en termes de ressources mobilisées, d'au moins 30% de manière à ne pas faire diminuer le niveau d'apprentissage potentiel (Thomke, 2001),
- La stratégie : Le choix de tester en parallèle ou en série affectera l'apprentissage. Mais, la relation est ici moins évidente de notre point de vue que pour les autres facteurs, notamment en se basant sur Thomke *et al.* (1998),
- Le bruit : Moins la relation entre la cause et la conséquence peut être établie avec évidence à la suite du test, moins l'apprentissage sera fort (Thomke, 2003, p. 114),
- Le type de test : De façon générale, un test de type radical permettra d'apprendre plus qu'un test de type incrémental.

Nous retenons la rapidité et le faible coût comme des éléments essentiels pour notre analyse. Nous conservons aussi les notions de pratiques d'expérimentation incrémentales par rapport aux pratiques d'expérimentation radicales (Henderson et Clark, 1990).

5. Le rôle du management des pratiques d'expérimentation d'affaires dans l'apprentissage

▪ L'organisation des pratiques d'expérimentation

L'organisation des pratiques d'expérimentation a un impact sur la qualité de l'apprentissage. Le moment clé est la fin du test où divers enjeux sont mentionnés. Il a tout d'abord été montré que la large diffusion de bilans *post-mortem*¹⁴⁸ à l'issue de projets de développements permettait de favoriser

¹⁴⁷ Herbert Simon a obtenu le prix Nobel d'économie en 1978 en raison de ses travaux portant sur ce sujet.

¹⁴⁸ Les bilans *post-mortem* sont présentés page 48.

l'apprentissage entre équipes et projets (Sinofsky et Thomke, 1999). Par ailleurs, Thomke (2003, p. 75) note l'importance de savoir gérer le passage d'un mode d'expérimentation à un autre (Thomke, 1998a), de façon à maximiser l'apprentissage. À ce titre, il cite les travaux de Pisano (1997) qui distingue « *learning before doing* » et « *learning by doing* ». Dans le cadre du processus de développement, Pisano (1997) a travaillé sur le point optimal de passage entre une approche en laboratoire (études à petite-échelle) à la généralisation (production en usine). L'apprentissage dans ces deux cas est caractérisé par sa position par rapport à l'action : « *learning before doing* » ou « *learning by doing* ».

▪ Les types d'apprentissage permis par l'expérimentation d'affaires

Pour pouvoir organiser les pratiques d'expérimentation, il convient d'avoir une vision globale et synthétique des diverses possibilités offertes pour expérimenter. Nous présentons un tableau qui tente d'établir une synthèse des éléments vus dans les paragraphes précédents. Ce tableau organise les pratiques d'expérimentation présentées dans la littérature, autour de deux types d'apprentissage principaux. Les types d'apprentissage se distinguent tout d'abord suivant la situation rencontrée, que la situation soit risquée ou incertaine (Loch, DeMeyer et Pich, 2006). Ensuite, les types se distinguent suivants les objectifs poursuivis. L'objectif peut être le volume d'informations recherché, qui est moyen ou fort. L'objectif peut aussi être de converger ou de diverger (Van de Ven *et al.*, 2008).

Nous distinguons des apprentissages simples, que nous nommons « type A », des apprentissages plus complexes « type B ». Les apprentissages de type A sont caractérisés par des situations où les risques sont mesurables et où une approche d'expérimentation planifiée peut fonctionner (Loch, DeMeyer et Pich, 2006). Le niveau d'apprentissage de type A est moyen, puisque c'est l'efficience qui sera ici favorisée, pour que des progrès rapides puissent avoir lieu. En adoptant une vision cyclique de la pratique de l'expérimentation, ce type A correspond à une phase de convergence qui fait suite à une phase de divergence (Van de Ven *et al.*, 2008). Dans ce cas, les apprentissages sont « consolidés ». Ils trouvent leurs sources dans les apprentissages précédents de type B. Enfin, le produit de ce type d'apprentissage est constitué d'innovations de type incrémentale (Thomke, 2003).

À l'inverse, les apprentissages de type B sont caractérisés par une complexité plus grande, que ce soit en raison de la situation d'incertitude à explorer ou que ce soit lié à la pratique d'expérimentation « *iterate and learn* » associée (Loch, DeMeyer et Pich, 2006). Les apprentissages de type B permettent de générer de nombreuses nouvelles informations sur la zone explorée (Loch, DeMeyer et Pich, 2006). Nous associons le type B à l'exploration de March (1991).

Van de Ven *et al.* (2008) présentent les pratiques d'expérimentation, comme une alternance de deux phases. Ce nécessaire mouvement se retrouve aussi chez Loch *et al.* (2006) lorsqu'ils expliquent comment l'improvisation doit se nourrir de phase d'expérimentation exploratoire. Dès lors, nous voyons ces deux types d'apprentissage, A et B, comme complémentaires. Ils se sont pas exclusifs l'un de l'autre.

	Apprentissage de type A	Apprentissage de type B
Loch <i>et al.</i> (2006)	Situation de risque (approche planifiée)	Situation d'incertitude (approche « <i>iterate and learn</i> »)
	Variance moyenne recherchée (expérimentation par essai-erreur)	Variance forte recherchée (expérimentation exploratoire)
Van de Ven <i>et al.</i> (2008)	Phase convergente (apprentissage par le test)	Phase divergente (apprentissage par la découverte)
Thomke (2003)	Expérimentation incrémentale	Expérimentation radicale

Tableau 10 : Types d'apprentissage rencontrés lors de l'expérimentation, comparaisons entre Loch *et al.* (2006), Van de Ven *et al.* (2008) et Thomke (2003)

Un mode de management entrepreneurial est décrit comme étant le seul apte à pouvoir générer des capacités dynamiques (Teece, 2012, p. 1398)¹⁴⁹. Sachant que les pratiques d'expérimentation sont d'après Day (2011) une forme évoluée de capacités dynamiques, puisqu'elles seraient des capacités dynamiques couplées avec une approche *outside-in*, nous pouvons retenir ce que propose Teece (2007) à propos d'un mode de « *management entrepreneurial capitaliste* » pour les pratiques d'expérimentation. L'auteur précise que ce mode de management permet d'identifier les opportunités (*sensing*) et de s'en saisir :

« Entrepreneurship is about sensing and understanding opportunities, getting things started, and finding new and better ways of putting things together. It is about creatively coordinating the assembly of disparate and usually cospecialized elements. Entrepreneurial management has little to do with standardized analysis and optimization. It is more about figuring out the next big opportunity or

¹⁴⁹ « *Entrepreneurial fitness* » : voir aussi page 62.

challenge and how to address it – rather than maintaining and refining existing procedures. »

L'auteur précise en outre que ce mode de management permet de recomposer les ressources :

« Entrepreneurial managerial capitalism involves calibrating opportunities and diagnosing threats, directing (and redirecting) resources according to a policy or plan of action, and possibly also reshaping organizational structures and systems so that they create and address technological opportunities and competitive threats. »

▪ **L'impact de la pratique de l'expérimentation d'affaires sur l'organisation**

Au-delà de comprendre le fonctionnement de l'expérimentation dans une organisation, il est important de noter que la pratique de l'expérimentation a un impact sur l'apprentissage organisationnel notamment dans la façon dont l'organisation est structurée : *« Good experimentation goes well beyond the individual or the experimental protocols but has implications for firms in the way they manage, organize, and structure innovation processes »* (Thomke, 2003, p. 7). La vision de Thomke (2003) est à rapprocher du méta-apprentissage de Visser (2007) où il s'agit d'organiser l'apprentissage.

Au final, nous avons vu dans cette section que le processus *« iterate and learn »* est bien loin d'un comportement où l'individu ferait des paris. Il s'agit au contraire, comme nous l'avons montré dans les différentes méthodes présentées, d'un comportement dicté par la volonté d'apprendre : *« Le 'joueur' est incapable de commettre une 'erreur'. Il peut choisir pour de bonnes raisons d'effectuer soit des mouvements exploratoires, soit des mouvements au hasard, mais il est par définition incapable d'apprendre à travers un processus d'essai-et-erreur' »*¹⁵⁰ (Bateson, 1977, p. 259).

En conclusion de cette section, nous faisons un certain nombre de choix. Ayant à cœur de prendre en compte les interactions entre individus lors de notre analyse et de nous centrer sur l'apprentissage expérientiel dans les équipes, nous privilégions l'approche de March et Olsen (1975). Ensuite, nous retenons le cycle de génération et de test (Simon, 1969) commun à toutes les pratiques d'expérimentation. Enfin, nous retenons aussi l'approche *iterate and learn* (Loch, DeMeyer et Pich, 2006), car elle intègre à la fois les notions d'échec, à travers l'itération, et la notion d'apprentissage.

¹⁵⁰ Les guillemets intégrés dans la phrase sont ceux de l'auteur.

Conclusion

Nous avons présenté dans ce chapitre les éléments concernant l'apprentissage organisationnel au niveau de l'équipe (Argote, 2013) et en particulier l'apprentissage expérientiel. Nous retenons la forme particulière de l'apprentissage expérientiel qui a lieu au travers de l'expérience directe (Yeung *et al.*, 1999) et dans des cas d'exploration (March, 1991). Cette forme d'apprentissage expérientiel correspond à l'apprentissage ayant lieu grâce aux pratiques d'expérimentation (Yeung *et al.*, 1999). Nous retenons en particulier la forme d'apprentissage qui passe par l'échec - *learning by failure* (Maidique et Zirger, 1985), car la multiplication des tentatives en essayant d'apprendre des échecs, nous semble essentielle.

Nous avons vu que l'apprentissage était progressif (Cohen et Levinthal, 1990). Nous avons expliqué que l'apprentissage par l'expérimentation débute par une adaptation du comportement grâce à l'expérimentation, puis le cas échéant, une compréhension de ce qui s'est passé (Crossan *et al.*, 1995). Pour observer l'apprentissage complet, il est nécessaire de considérer les phases convergentes mais aussi divergentes où résident aussi une partie de ces apprentissages (Van de Ven *et al.*, 2008).

Nous retenons les concepts de simple boucle et double boucle (Argyris et Schön, 1978), avec les réserves apportées par March (2010), ainsi que les concepts de méta-apprentissage et d'apprentissage planifié (Visser, 2007) qui vont nous permettre de faire la différence entre la réflexion portée sur les processus d'apprentissage et le cadre supportant ce méta-apprentissage.

Nous avons mis en avant les ambiguïtés de l'expérience (March, 2010), qui pouvaient être dans une certaine mesure limitées, notamment par la recherche de la rapidité et d'un faible coût dans les tests. Nous pointons notre attention sur l'importance des interactions entre individus (March et Olsen, 1975 ; March, 1991).

Enfin, la notion de processus itératif est centrale pour décrire l'apprentissage par essai-erreur lié aux pratiques d'expérimentation. Nous retenons donc l'approche *iterate and learn* (Loch, DeMeyer et Pich, 2006).

Les choix faits au cours de ce chapitre

L'équipe : L'analyse se fait au niveau de l'équipe (Argote, 2013).

L'apprentissage complet : L'apprentissage par l'expérimentation est complet dès lors que la pratique permet une compréhension (Crossan *et al.*, 1995).

Les niveaux et les phases d'apprentissage : Le processus d'apprentissage se décompose en niveaux (Argyris et Schön, 1978 ; Visser, 2007 ; March, 2010) et en phases (Van de Ven *et al.*, 2008).

L'échec : L'apprentissage par l'échec est central pour les pratiques d'expérimentation (Maidique et Zirger, 1985), notamment au travers des cycles de génération et de test (Simon, 1969).

La définition de l'expérimentation : L'expérimentation est une expérience directe faite au cours d'une approche d'exploration (Yeung *et al.*, 1999).

Le processus itératif d'apprentissage : L'approche *iterate and learn* décrit le processus itératif d'apprentissage par essai-erreur (Loch, DeMeyer et Pich, 2006).

Chapitre 4. Conception de la recherche

Section 1. Synthèse des fondements théoriques mobilisés

▪ L'unité d'analyse choisie est l'équipe avec une orientation *outside-in*

Le fait de faire un choix précis concernant l'unité d'analyse (Crossan *et al.*, 1995) apparaît avec encore plus de pertinence après cette revue de la littérature. En effet, que ce soit la littérature sur l'apprentissage organisationnel (Guzzo et Dickson, 1996 ; Edmondson, Dillon et Roloff, 2007 ; Musca, 2007; Argote, 2013) ou sur les pratiques d'expérimentation (Furr et Dyer 2014a ; Garvin 1993 ; Thomke 2013), l'équipe apparaît comme un niveau idéal d'observation. Néanmoins, les pratiques marketing n'étant pas uniquement situées au sein du département marketing, nous nous attachons à décrire les pratiques d'expérimentation ayant lieu au sein d'équipes situées ou non dans le département marketing. Le critère nous permettant de sélectionner ces expérimentations est l'orientation client, de type *outside-in*.

▪ La transformation digitale facilite les pratiques d'expérimentation

La transformation digitale agit sur la démocratisation des pratiques d'expérimentation à plusieurs niveaux. La transformation digitale permet tout d'abord de rendre possible la démultiplication des expérimentations par la baisse de leur coût (Thomke, 2013). Ceci permet un réel processus itératif (Loch, DeMeyer et Pich, 2006) où l'apprentissage expérientiel (Yeung *et al.*, 1999) par l'échec (Maidique et Zirger, 1985) peut advenir. Ensuite, la transformation digitale permet aux résultats issus des expérimentations d'être facilement intégrés dans les processus et les routines de l'organisation (Levitt et March, 1988). Ceci fait des pratiques d'expérimentation conjuguées avec la transformation digitale, un véritable vecteur de changement organisationnel. Enfin, la transformation digitale apparaît comme un accélérateur de l'orientation marché (Kohli et Jaworski, 1990), voire de l'orientation *inside-out* (Day, 1994b). Les données issues des clients sont plus nombreuses, l'interaction client devient plus facile à organiser et l'orientation client s'impose progressivement aux équipes.

▪ L'objet d'étude est constitué par les pratiques d'expérimentation associées à un apprentissage itératif

Nous nous focalisons sur les pratiques d'expérimentation d'affaires au cours desquelles un apprentissage a lieu lors d'une itération. Nous excluons donc les pratiques d'expérimentation qui

n'entraînent pas d'apprentissage, les pratiques sans itération ou encore les pratiques avec itérations automatisées. Ce choix a pour conséquence de resserrer le cadre théorique autour de l'approche *iterate-and-learn* (Loch, DeMeyer et Pich, 2006).

- **Les pratiques d'expérimentation sont abordées comme un vecteur d'apprentissage plutôt que comme un vecteur d'innovation**

Nous mettons l'accent sur l'apprentissage lié aux pratiques d'expérimentation plutôt que sur la capacité d'innover liée aux pratiques d'expérimentation. Les conséquences des pratiques d'expérimentation sont de deux types : le résultat de l'expérimentation et l'apprentissage organisationnel lié à la pratique d'expérimentation. Même si le résultat de l'expérimentation constitue le premier levier organisationnel de motivation pour faire de l'expérimentation en espérant innover, c'est bien l'apprentissage organisationnel qui peut permettre un changement organisationnel. Nous nous centrons sur le changement organisationnel plutôt que sur l'innovation.

Tant la littérature sur l'apprentissage organisationnel que la littérature sur les pratiques d'expérimentation mettent en avant l'importance de formaliser l'apprentissage à la fin d'une série d'essais-erreurs au travers de la rédaction de revues *after action* (Argote, 2013) ou de bilans *post-mortem* (Day 2011 ; Thomke 2013), dont la diffusion permettra la consolidation des connaissances.

- **Le contexte organisationnel explique l'émergence d'une pratique d'expérimentation**

Le contexte organisationnel dans lequel la pratique d'expérimentation est observée est un aspect central pour expliquer la pratique ou non de l'expérimentation. En effet, autant il sera naturel pour des entreprises dont le modèle d'affaires est étroitement lié au digital d'expérimenter, autant cela sera difficile pour des entreprises plus traditionnelles qui sont concernées par le digital de façon indirecte. Ceci peut s'expliquer par la « jeunesse » des entreprises digitales, que ce soit en termes de nombre d'années d'existence, d'âge moyen des salariés ou de pérennité des modèles d'affaires qui restent parfois à confirmer. Ceci entraîne une agilité organisationnelle notable que l'on pourrait qualifier de « native ». *A contrario*, des organisations plus anciennes, avec un modèle d'affaires confirmé seront moins flexibles et moins enclines à pratiquer l'expérimentation.

- **Un contexte culturel favorable permet l'émergence de pratiques d'expérimentation**

La littérature indique que les enjeux de culture sont importants pour aborder des pratiques d'expérimentation. Tout d'abord, une culture n'empêchant pas l'expérimentation est nécessaire pour que des pratiques d'expérimentation puissent être initiées au sein des organisations. En effet,

s'il y a trop d'aversion au risque, les pratiques d'expérimentation ne pourront émerger (Christian 1963 ; Day 2011)¹⁵¹.

De plus, au-delà de ne pas empêcher les pratiques d'expérimentation, la culture organisationnelle est identifiée comme un facteur important concernant les pratiques d'expérimentation (Lee et al. 2004 ; Thomke 2013). Cette culture doit pouvoir en effet la faciliter (Davenport 2009 ; Day 2011 ; Dyer, Gregersen, et Christensen 2008, 2009)¹⁵². Plusieurs exemples d'organisation sont rapportés comme mettant en place une culture organisationnelle propice aux pratiques d'expérimentation (Thomke, 2001, 2013). Pourtant, le rôle de la culture organisationnelle dans la mise en place de pratiques d'expérimentation est peu traité dans la littérature (Loch, DeMeyer, et Pich 2006 ; Sosna, Trevinyo-Rodriguez, et Velamuri 2010)¹⁵³. En outre, l'explication du rôle de la culture organisationnelle dans l'émergence des pratiques d'expérimentation n'a pas été mis en évidence dans la littérature.

Dans le schéma ci-après, le cadre théorique retenu se trouve à l'intersection des trois cadres théoriques choisis. Nous présentons aussi dans un tableau synthétique les références académiques principales et secondaires associées. En plus de ces trois cadres, nous ajoutons, dans ce tableau, des références sur l'équipe, puisqu'il s'agit du niveau d'analyse choisi.

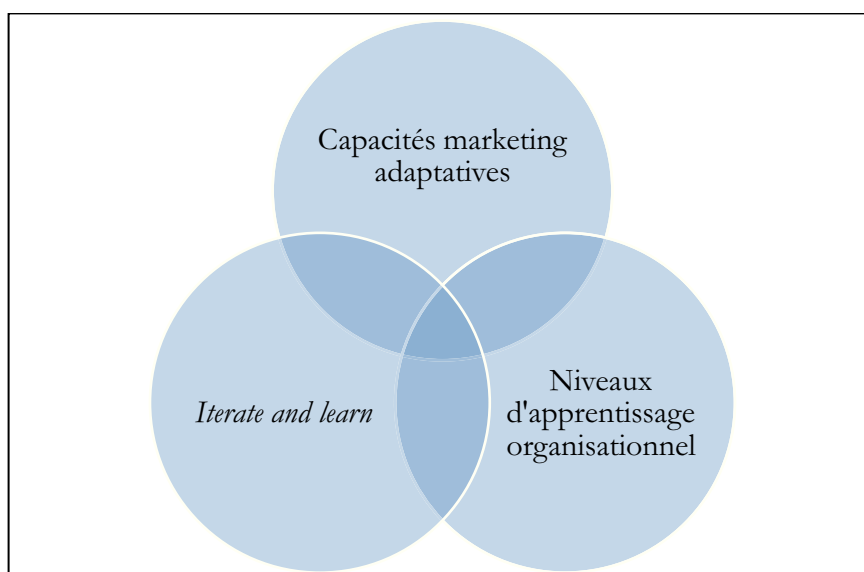


Figure 29 : Choix du cadre théorique de la thèse

¹⁵¹ « *Fear of the unknown* » (Christian, 1963); « *many cultures remain risk averse* » (Day, 2011).

¹⁵² « *Enabling a creative culture is vital for encouraging vigilance and adaptability* » (Day, 2011).

¹⁵³ La culture organisationnelle n'occupe qu'une seule page dans Loch *et al.* (2006, p. 254) et elle n'est pas mentionnée dans Sosna *et al.* (2010).

	Capacités marketing adaptatives	<i>Iterate and learn</i>	Niveaux d'apprentissage organisationnel	Équipe
Référence principale	Day (2011)	Loch <i>et al.</i> (2006)	Visser (2007)	Argote (2013)
Références secondaires	March (1991), Teece (2007, 2012), Felin <i>et al.</i> (2012), Morgan (2012)	Van de Ven <i>et al.</i> (2008), Zirger et Maidique (1990), Maidique et Zirger (1985)	Bateson (1977), Argyris et Schön (1978)	Crossan <i>et al.</i> (1995), Easterby-Smith <i>et al.</i> (2000), Edmondson <i>et al.</i> (2007)

Tableau 11 : Références académiques principales et secondaires pour le cadre théorique de la thèse

Section 2. Choix des axes et des questions de recherche

À la lumière de ce que nous avons vu dans les trois premiers chapitres, nous précisons les axes de notre recherche en reprenant les questions de recherche. Nous gardons les questions de recherche QR0 et QR1 inchangées, car elles correspondent bien à ce qu'il est nécessaire de décrire pour comprendre l'objet de recherche et exposer les conditions de son émergence. En revanche, il nous apparaît indispensable de préciser la question de recherche QR2, qui a pour objet de décrire les conséquences organisationnelles des pratiques d'expérimentation. L'organisation apprend quelque chose d'autre que simplement le résultat du test et il s'agit de décrire ce résultat de niveau supérieur. Nous décidons de décomposer cette seconde question en deux parties. La première partie de la question (QR2a) a pour objet de décrire les conséquences des pratiques d'expérimentation en termes d'évolutions des capacités de l'organisation. La deuxième partie de la question (QR2b) a pour objet de reprendre la proposition théorique de Day (2011) et de la vérifier de façon empirique. Cette proposition concerne l'existence de capacités dynamiques (Teece, 2007), dotées d'une orientation *outside-in*, et que Day (2011) nomme : capacités marketing adaptatives.

Au final, voici les questions de recherche revues :

QR0 : Quelles sont les pratiques d'expérimentation marketing observées au sein des organisations ?

QR1 : Quelles sont les capacités qui favorisent la réalisation de l'expérimentation d'affaires ?
Quelles sont les conditions de leur émergence ?

QR2a : Quelles sont les conséquences organisationnelles de l'utilisation de l'expérimentation d'affaires, en termes de développement de capacités ? De nouvelles capacités marketing, facilitant la transformation digitale, peuvent-elles émerger de l'utilisation de l'expérimentation d'affaires ?
Quelles sont ces capacités ?

QR2b : La pratique continue de l'expérimentation d'affaires permet-elle l'émergence d'une capacité dynamique d'ordre supérieur, c'est-à-dire une capacité marketing adaptative (Day, 2011) ?

Section 3. Design général de la recherche

1. L'exploration qualitative comme type de recherche

Pour toute recherche, il convient de débiter par une réflexion sur la posture épistémologique, cohérente vis-à-vis du paradigme scientifique choisi et de la stratégie de recherche (Avenier et Gavard-Perret, 2013)¹⁵⁴. L'épistémologie est « *l'étude de la constitution des connaissances valables* » (Piaget, 1967). Au sein de la communauté des chercheurs, il existe trois grands paradigmes : les paradigmes positiviste, interprétativiste et constructiviste. Le chercheur procède au choix d'un paradigme épistémologique en apportant des réponses aux trois questions suivantes : « *Qu'est-ce que la connaissance ? Comment est-elle élaborée ? Comment justifier le caractère valable d'une connaissance ?* » (Gavard-Perret *et al.*, 2012). Pour notre recherche, nous choisissons de nous inscrire dans le paradigme constructiviste pragmatique (Le Moigne, 2002). Le tableau ci-dessous montre de quelle façon ce paradigme répond aux trois questions.

¹⁵⁴ « *Un paradigme épistémologique est une conception de la connaissance partagée par une communauté de chercheurs, qui repose sur un système cohérent d'hypothèses fondatrices relatives aux questions qu'étudie l'épistémologie* » (Avenier et Gavard-Perret, 2013).

	Paradigme constructiviste pragmatique
Qu'est-ce que la connaissance ?	L'expérience humaine est connaissable. Dans le processus de connaissance, il y a interdépendance entre le chercheur et la situation étudiée (ce qui n'empêche pas la situation étudiée de pouvoir exister indépendamment du chercheur qui l'étudie).
Comment est-elle élaborée ?	Induction, abduction et déduction
Comment est-elle justifiée ?	Fiabilité : visibilité du matériau empirique mobilisé et explicitation détaillée du processus de la recherche. Validité interne : cohérence du design. Validité externe : conceptualisation de connaissances génériques (à recontextualiser) et mises à l'épreuve successives via des cas comparatifs, recherche interventions

Tableau 12 : Notre posture épistémologique et notre justification, adapté de Avenier et Gavard-Perret (2013)

Nous utilisons une méthodologie qualitative compréhensive en adéquation avec nos questions de recherche (Miles, Huberman et Saldaña, 2013) et adaptée à la complexité des recherches sur l'apprentissage (Gavard-Perret *et al.*, 2012, p. 108).

Nous utilisons des entretiens comme matériau de codage jusqu'à atteindre le seuil de saturation théorique (Miles *et al.*, 2013). Après transcription de ces entretiens, nous procédons au codage de ceux-ci de façon descriptive et thématique (Saldaña, 2013). La création des codes permet de rendre compte des éléments émergents issus de l'analyse des entretiens¹⁵⁵. Ce processus de codage consiste en l'attribution d'un sens symbolique à une notion issue du terrain¹⁵⁶. Puis, nous établissons des liens entre les codes pour faire émerger des catégories¹⁵⁷. Une liste de codes prévisionnels a été

¹⁵⁵ « *Just as a title represents and captures a book, film, or poem's primary content and essence, so does a code represent and capture a datum's primary content and essence* » (Saldaña, 2013, p. 4).

¹⁵⁶ « *For the individual researcher, assigning symbolic meanings (i.e., a code) to data is a an act of personal signature* » (Saldaña, 2013, p. 39) et « *Codes are labels that assign symbolic meaning to the descriptive or inferential information compiled during a study* » (Miles, Huberman et Saldaña, 2013, p. 71).

¹⁵⁷ « *Coding is not just labeling, it is linking* » (Saldaña, 2013, p. 8).

constituée avant le 1^{er} cycle de codage permettant de préparer des codages ultérieurs plus fins¹⁵⁸. Nous avons suivi les conseils de Miles *et al.* (2013) en débutant l'analyse sans attendre la fin de la collecte de données¹⁵⁹.

Nous avons travaillé sur la version 11 du logiciel NVivo, qui est un logiciel de type CADQAS¹⁶⁰. Ce logiciel est édité par la société QSR International. Il permet, entre autres, de traiter les transcriptions issues des entretiens en attribuant des codes à des groupes de mots. Ces codes sont nommés nœuds et il est possible de les visualiser sous forme de bandes d'encodage de couleur, le long des textes. De plus, il est possible de visualiser les codes sous forme de liste et de les hiérarchiser entre eux, de façon à établir une liste hiérarchique. Enfin, le logiciel permet de visualiser la densité d'encodage suivant les catégories et les codes¹⁶¹.

2. L'abduction comme mode de raisonnement

Nous choisissons une démarche abductive (Charreire et Durieux, 2003). Cette approche comprend à la fois un processus inductif (passage du particulier au général) et un processus déductif (élaboration de propositions testées de manière empirique). Le chercheur multiplie les allers-retours entre le terrain et la littérature. Cela lui permet de formuler de nouvelles propositions tout au long du travail de recherche. La mise en relation des concepts de la littérature avec le terrain permet de valider ou d'invalider les propositions émises. La lecture de la littérature académique permet au chercheur de relier les données issues du terrain à des concepts et à s'appropriier des concepts pour valider leur existence sur le terrain (Corbin et Strauss, 2008). Ce travail de mise en relation continue a pour objectif de faire émerger de nouvelles notions et de nouveaux concepts.

Nous nous basons tout d'abord sur notre propre expérience personnelle sur l'expérimentation d'affaires. Nous avons en effet eu l'occasion d'organiser des marchés test réels dans l'industrie agro-alimentaire et dans le secteur de l'édition. Si ces pratiques d'expérimentation ont permis aux organisations concernées d'innover et de lancer des nouveaux produits, elles ne leur ont pas permis

¹⁵⁸ Par exemple, la « transformation digitale » est un code présent dans les codes prévisionnels. Confronté aux données de terrain, ce code s'est scindé progressivement en plusieurs sous-codes pour rendre compte de la diversité des notions évoquées au cours des entretiens.

¹⁵⁹ « *We strongly advise analysis concurrent with data collection* » (Miles, Huberman et Saldaña, 2013, p. 70).

¹⁶⁰ CAQDAS : *Computer-Assisted/Aided Qualitative Data Analysis Software*.

¹⁶¹ Voir Annexe page 392.

pour autant de s'adapter à leur environnement. C'est ce questionnement qui est à la source de notre recherche.

Ensuite, c'est l'article de Day (2011) qui est la base conceptuelle de notre recherche. Cette recherche montre comment les pratiques d'expérimentation peuvent permettre aux organisations de s'ajuster de façon continue à des contextes changeants. Ce cadre théorique met en avant l'importance de l'apprentissage lors des pratiques d'expérimentation, mais il n'en détaille pas le processus. C'est pourquoi, nous avons fait le choix de chercher à comprendre comment l'apprentissage se fait lors de ces pratiques d'expérimentation.

Nous avons décidé d'approfondir le cadre conceptuel de Day (2011) sous trois angles principaux :

- La description de l'expérimentation d'affaires telle que pratiquée dans les entreprises. Ceci a pour objectif de cadrer l'objet de recherche.
- La mise en perspective du construit des capacités marketing adaptatives au travers de la description de ses différents composants : orientation *inside-out* et capacités dynamiques marketing. En particulier, nous nous basons sur une approche par les microfondations pour relier les différents types de capacités entre elles,
- Le processus d'apprentissage à l'œuvre au cours de pratiques d'expérimentation. En particulier, nous présentons le processus itératif et les apprentissages associés au travers du concept d'*iterate and learn* (Loch, DeMeyer et Pich, 2006).

En termes de littérature, nous abordons la différence entre risque et incertitude (Knight, 1921) ainsi que les fondements de l'apprentissage par l'expérience (Dewey 1938 ; Thorndike 1913) et les différents niveaux d'apprentissage (Argyris et Schön 1978 ; Bateson 1977 ; Visser 2007).

Nous débutons notre collecte de données par une étude exploratoire auprès d'experts sur l'expérimentation d'affaires. Ceci nous montre une grande diversité des pratiques d'expérimentation, mais il n'y a finalement que très peu de cas pratiquant réellement l'expérimentation en raison d'un effet de mode sur le sujet. Par ailleurs, les aspects culturels apparaissent comme essentiels dans l'émergence d'une pratique d'expérimentation (droit à l'erreur, rapport à l'échec, ...). Nous complétons cette étude par des recherches sur la lucidité dans les pratiques managériales avec l'*Evidence-Based Management* (Rousseau, 2006).

Pour compléter l'étude des deux cas d'entreprise, nous choisissons des entités faisant partie d'organisations fortement contraintes¹⁶². Nous souhaitons observer dans quelle mesure les pratiques d'expérimentation peuvent faire émerger de nouvelles compétences, même lorsque le type d'organisation ne semble pas s'y prêter.

Sachant que la principale difficulté concernant les capacités dynamiques est qu'elles sont inobservables (Depeyre et Vergne, 2015), nous nous basons sur le cadre des microfondations (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014) pour pouvoir reporter notre observation sur les pratiques et les routines, celles-ci étant des composantes des capacités marketing.

3. L'élaboration du design de la recherche

Notre design de recherche se décompose en deux parties.

Nous débutons par une étude exploratoire au travers d'entretiens. Il s'agit d'entretiens avec des experts marketing confrontés à des enjeux de transformation organisationnelle. Cette étude permet d'affiner l'objet de recherche, de cadrer le champ théorique et de formuler les questions de recherche.

Nous poursuivons par une étude composée de deux cas. En effet, en raison de la complexité de l'organisation de la fonction marketing, Bonoma (1985) conseille d'utiliser la méthode des cas pour pouvoir l'étudier de façon détaillée. Yin (1994) définit l'étude de cas comme « *une recherche empirique qui examine un phénomène contemporain au sein de son contexte réel lorsque les frontières entre phénomène et contexte ne sont pas évidentes et pour laquelle de multiples sources de données sont utilisées* ». Par une description détaillée des contextes en présence, des pratiques mises en œuvre et des phénomènes observés, ces deux cas ont pour vocation d'aider à comprendre l'objet de recherche. Les organisations choisies sont Orange Lab et la Caf de la Mayenne. Notons que ces deux cas ont été choisis de façon à permettre des visions contrastées et n'ont pas vocation à être comparée entre eux. L'étude de ces cas a pour visée de démontrer empiriquement l'existence de capacités marketing adaptatives.

¹⁶² Pour le cas Caf, les Caisses d'allocations familiales sont des établissements privés remplissant une mission de service public. Pour le cas Orange, la société était auparavant une administration publique. Cette organisation est confrontée progressivement à l'ouverture à la concurrence à partir de 1998, puis est privatisée entre 2004 et 2007.

4. Les difficultés méthodologiques

Lorsque la question des compétences marketing est posée aux répondants, le mot marketing est souvent mal compris, car il est compris dans un sens restreint et certains répondants ne font pas de différence entre département marketing et compétence marketing. Pour ces répondants, il y a correspondance exacte entre ce département et son action. Hors de ce département, il ne peut y avoir de compétence marketing puisque seul le département marketing en action peut « produire » une compétence marketing.

Par ailleurs, en raison de l'effet de mode sur le sujet des pratiques d'expérimentation, nous avons rencontré des difficultés à rencontrer des répondants qui pratiquaient réellement l'expérimentation d'affaires. En effet, lors de l'étude exploratoire beaucoup de répondants indiquent avant l'entretien qu'ils pratiquent l'expérimentation, mais lors de l'entretiens, lorsqu'arrivent les questions demandant de détailler les processus, le répondant ne raconte que ce qu'il a lu ou entendu. La plupart du temps, il souhaiterait pratiquer l'expérimentation, mais pour diverses raisons, notamment organisationnelles, il ne la pratique pas.

Conclusion

À la fin de cette première partie, ce chapitre permet de resserrer le cadre théorique autour de l'objet de recherche sur les pratiques d'expérimentation d'affaires. Le cadre théorique est constitué par les capacités marketing adaptatives (Day, 2011), l'approche *iterate-and-learn* (Loch, DeMeyer et Pich, 2006) et la gestion des niveaux d'apprentissage (Visser, 2007). Nous travaillons au niveau de l'équipe marketing.

Nous avons mis en avant nos axes de recherche et précisé les questions de recherche associées. Dans un paradigme constructiviste pragmatique, nous choisissons une démarche qualitative et nous procédons par une démarche abductive. Nous débutons par une étude à visée exploratoire avant d'entreprendre l'étude de deux cas d'entreprise : Le Lab d'Orange et la Caf de la Mayenne. Nous recueillons des entretiens jusqu'à atteindre le seuil de saturation théorique. Ces entretiens sont transcrits avant de procéder à un codage thématique et descriptif.

Les choix faits au cours de ce chapitre

Le cadre théorique retenu : Notre travail est fait au niveau de l'équipe marketing sur les pratiques d'expérimentation d'affaires, à la croisée des capacités marketing adaptatives (Day, 2011), de l'approche *iterate-and-learn* (Loch, DeMeyer et Pich, 2006) et de la gestion des niveaux d'apprentissage (Visser, 2007).

Le paradigme : Le choix épistémologique est le constructivisme pragmatique (Le Moigne, 2002).

La méthodologie : Nous choisissons une approche qualitative (Miles, Huberman et Saldaña, 2013) et une démarche abductive (Charreire et Durieux, 2003). Nous utilisons les entretiens comme matériau de codage (Saldaña, 2013) jusqu'à atteindre le seuil de saturation théorique (Miles et al., 2013).

Le design de recherche :

- Une étude exploratoire (entretiens avec des experts marketing confrontés à des enjeux de transformation organisationnelle),
- Une étude composée de deux cas d'entreprise (Yin, 2014) : Orange Lab et Caf.

DEUXIÈME PARTIE :
ÉTUDE EXPLORATOIRE

Chapitre 5. Méthode de recherche pour l'étude exploratoire

Dans ce chapitre, nous présentons la méthode de recherche utilisée pour l'étude exploratoire. Nous rappelons tout d'abord le rôle de cette étude et les objectifs que nous lui assignons. Puis, nous décrivons la façon dont s'est déroulé le recueil des données, en abordant les sources de données, la méthode de collecte. Enfin, nous exposons la méthode d'analyse qui permet de traiter les données recueillies.

Section 1. Présentation de l'étude exploratoire

1. Objectifs de l'étude exploratoire

L'étude exploratoire nous permet tout d'abord de vérifier que le terrain choisi correspond bien à la problématique soulevée. Pour cela, nous commençons par rechercher des organisations marketing qui disent utiliser les pratiques d'expérimentation. Par ailleurs, nous sommes aussi attentifs aux entreprises confrontées à un apprentissage organisationnel fort. Dans le contexte actuel, le processus de transformation digitale nous semble être le vecteur le plus important d'apprentissage organisationnel. C'est pourquoi, nous orientons notre recherche également vers des organisations confrontées à des enjeux de transformation digitale.

Devant les très nombreuses publications dans la presse professionnelle sur ces sujets, nous décidons de mettre en place une veille informationnelle automatisée¹⁶³ pour nous permettre de rassembler les informations sur le sujet et d'isoler, au fur et à mesure, les secteurs et entreprises à sélectionner pour cette phase exploratoire. Pour l'AFNOR¹⁶⁴, la veille est une « *activité continue et en grande partie itérative visant à une surveillance active de l'environnement technologique, commercial, etc., pour en anticiper les évolutions* ». Le processus de veille se rattache au concept d'intelligence économique,

¹⁶³ L'internet, « *méta-outil* », « *ciment de la convergence de ruptures* » en cours, permet aujourd'hui aux processus de veille de voir leurs puissances décuplées, notamment grâce à l'automatisation. Ainsi, l'internet permet à la veille d'être en mesure de pouvoir fabriquer de nouveaux outils (Deschamps et Moinet, 2011). Nous suggérons que ces outils de veille informationnelle automatisée pourraient être aussi de nature à enrichir les méthodes de recherche qualitative.

¹⁶⁴ Association Française de Normalisation.

introduit en 1917 par un ingénieur militaire allemand, Herzog. En effet, celui-ci voyait avant l'heure la nécessité organisationnelle de piloter la recherche et le traitement de l'information, en s'appuyant sur les moyens émergents de traitement et de diffusion de l'information, principalement informatique et téléphonique (Harriet, 2014).

Pour procéder à cette veille automatisée, nous choisissons un agrégateur web¹⁶⁵ qui permet de faire une veille automatisée suivant une combinaison de mots-clés¹⁶⁶, de sélectionner des sources privilégiées d'information¹⁶⁷, de les publier sur une page web personnelle et de commenter, pour mémoire, ces brèves et ces articles. Ce travail de veille a été initié en février 2013. Il a permis de rassembler plus d'une centaine d'articles de presse, billets de blogs, rapports ou études sur la thématique de la transformation des compétences marketing et des pratiques d'expérimentation¹⁶⁸. Cette recherche préalable nous a aidé à cerner le sujet.

Premièrement, cette veille a mis en évidence la difficulté conceptuelle résidant dans le terme « transformation digitale ». En effet, les praticiens emploient ce terme pour décrire des réalités très différentes : depuis l'équipement de leurs salariés avec des outils numériques récents jusqu'à la mise en place de programmes de changement de culture organisationnelle.

Deuxièmement, cette veille a permis de faire ressortir l'effet de mode autour des pratiques d'expérimentation. Cet effet de mode donne lieu à beaucoup de « bruit » dans les publications, car il s'agit souvent plutôt d'effets de communication de la part des organisations qui cherchent à montrer ainsi qu'elles sont innovantes. Cela ne renvoie pas forcément à une réalité de pratiques, mais plutôt à une posture de communication et à des valeurs affichées. Au-delà de nous familiariser avec le sujet et d'accroître notre légitimité de chercheur par rapport aux praticiens, ce processus de veille orientée nous a permis de relever deux difficultés importantes. Ces difficultés sont d'ordre conceptuelle (la « transformation digitale ») et concerne la réalité des pratiques (expérimentation). La prise en compte de ces deux difficultés va orienter notre tactique de sélection des sources pour notre étude exploratoire.

¹⁶⁵ Nous avons choisi l'agrégateur Scoop.it ! : www.scoop.it

¹⁶⁶ Les mots-clés, ou les associations de mots-clés, sont, par exemple : « transformation digitale » ET « compétences marketing », « expérimentation » ET « marketing » ou simplement « test and learn ».

¹⁶⁷ Par exemple : Les sources d'information sélectionnées peuvent être la section « Transformation digitale » du site d'une revue économique voire même le fil Twitter d'une personne dont le sujet de prédilection en termes de publication est le management de l'innovation.

¹⁶⁸ www.scoop.it/t/marketing-futures

Tout d'abord, concernant la transformation digitale, il nous est apparu qu'il s'agit d'un contexte général affectant toutes les entreprises aujourd'hui, qu'elles s'affichent ou non innovantes sur le sujet. En effet, ce qui importe pour notre recherche, ce n'est pas une performance particulière dans la gestion de ce contexte, mais plutôt de savoir comment l'organisation gère cette confrontation, entre la prise de conscience, la mise en œuvre d'actions ou d'éventuelles réussites.

Ensuite, concernant les pratiques d'expérimentation, nous avons essayé de valider *a priori* que l'organisation cible pratiquait bien l'expérimentation avant de la rencontrer. À cet effet, nous avons posé une question simple avant l'entretien, au moment de la prise de rendez-vous : « Pratiquez-vous l'expérimentation ? ». Si la réponse était « non », ou « non, pas directement », nous ne donnions pas suite. Ceci nous a permis d'améliorer la qualité du recueil de données, en rencontrant des organisations qui se présentaient comme pratiquant l'expérimentation et qui étaient prêtes à être interrogées par un chercheur sur leurs pratiques.

Nous avons aussi identifié par la veille que certains secteurs étaient plus orientés vers des pratiques d'expérimentation¹⁶⁹ alors que d'autres secteurs étaient nettement en retrait¹⁷⁰ sur ces pratiques. Pour permettre d'établir un contraste et d'expliquer le phénomène choisi dans notre problématique, nous avons eu à cœur de sélectionner des organisations présentes dans ces deux types de secteur. Dès lors, il était nécessaire d'être attentif à sélectionner aussi des organisations opérant dans des secteurs en retrait par rapport à cette pratique, car elles sont naturellement moins visibles sur ce sujet. Il est à noter que la littérature académique mentionne souvent les secteurs du commerce de détail, avec des exemples de pratiques principalement recensés aux États-Unis et sur un seul type d'expérimentation¹⁷¹. Ces exemples nous semblaient peu représentatifs, nous avons donc décidé de ne pas nous en servir comme grille de lecture pour la sélection de nos propres exemples.

Nous avons expliqué les critères nous permettant d'orienter la sélection des organisations cibles pour notre étude exploratoire. Nous avons montré en quoi ces critères sont en lien avec notre problématique. À présent, nous présentons les objectifs spécifiques associés à cette phase exploratoire. Premièrement, l'étude exploratoire doit permettre de décrire les pratiques d'expérimentation existantes et de montrer celles qui sont utilisées au sein des fonctions marketing (QR0). Deuxièmement, cette étude exploratoire doit mettre en évidence les antécédents des

¹⁶⁹ Dans les secteurs apparaissant en pointe en termes de pratiques d'expérimentation, nous trouvons les secteurs issus du web. C'est en effet la culture dite « digitale » qui différencie fortement ces secteurs des autres industries.

¹⁷⁰ Dans les secteurs apparaissant en retrait en termes de pratiques d'expérimentation, ce sont des secteurs traditionnels, comme la banque ou l'assurance, qui émergent. Dans ces secteurs, la réglementation est fortement contraignante.

¹⁷¹ A/B ou équivalents.

pratiques d'expérimentation (QR1). Les antécédents sont de deux ordres : conditions et capacités. D'une part, les conditions nécessairement présentes dans l'organisation à la mise en place des pratiques d'expérimentation doivent être énoncées. D'autre part, les capacités requises dans les équipes pour permettre la mise en œuvre des pratiques d'expérimentation sont intéressantes à comprendre et nous essaierons de les présenter à la suite du recueil des données, en fonction du matériau disponible.

Enfin, cette phase exploratoire permet de préparer l'étude des cas. Soit elle permet d'identifier des cas pertinents, soit elle permet de préciser les critères de sélection de ces cas.

2. Organisation de l'étude exploratoire

L'étude exploratoire se déroule en trois phases. Tout d'abord, une phase de réglage a lieu en février 2014. Un premier entretien permet de tester le guide d'entretien et le processus de sélection des organisations. Puis, une phase d'entretiens a lieu de mai 2014 à septembre 2014 (dix-sept entretiens). Après une phase d'analyse des matériaux et de retours à la littérature, une seconde phase d'entretiens a lieu entre avril et octobre 2015. Cette phase est moins dense en termes de nombre d'entretiens, mais elle est centrée sur des praticiens à forte expertise (sept entretiens). Enfin, quelques entretiens complémentaires sont réalisés au cours de l'année 2017 de façon à diversifier les secteurs d'activité représentés (quatre entretiens).

Section 2. Les données : sources et analyses

1. La méthode de recueil de données

La méthode choisie pour l'étude exploratoire est constituée principalement par des entretiens de type semi-directifs, complétés par une prise de note au cours des entretiens. Le contexte du répondant est évalué par la consultation de sa biographie professionnelle sur LinkedIn.

2. Les personnes interrogées

2.1. Choix des organisations cibles

Concernant le choix des organisations d'appartenance des personnes interrogées, nous avons pris en compte des aspects sectoriels, pour avoir une bonne répartition entre secteurs, en prenant soin

d'avoir également des organisations exerçant dans des secteurs fortement contraints. Nous avons été attentifs à sélectionner des répondants appartenant à des organisations de toutes tailles. Enfin, nous limitons la constitution de la liste des personnes interrogées à des organisations opérant depuis le territoire français et ceci pour deux raisons.

La première raison est que nous nous servons de notre propre réseau de connaissances pour trouver des personnes susceptibles de pouvoir nous répondre. Ce réseau est issu de notre histoire personnelle et professionnelle et cette histoire est étroitement liée au territoire français. La deuxième raison est que l'étude de la problématique prend en compte des variables culturelles. La culture étant un aspect fortement lié à un pays ou une région du monde, il nous a semblé pertinent de ne faire que des entretiens avec des personnes exerçant leur profession en France. Notons que nous avons intégré dans nos entretiens, deux cadres marketing exerçant aux États-Unis de façon à enrichir notre base. L'entretien s'est déroulé par téléphone, ce qui ajoute une difficulté que ce soit sur la conduite de l'entretien ou sur l'exploitation de l'enregistrement sonore qui n'était pas de bonne qualité. Mais, c'est surtout la trop grande différence culturelle qui ne permettait pas de travailler le matériau requis avec la même méthode que les autres entretiens. En effet, l'ensemble des outils, depuis le guide d'entretien jusqu'aux catégories de codage se sont avérés non pertinents pour ces deux entretiens. Nous avons donc décidé, d'une part, de ne pas aller au-delà de deux entretiens en dehors de la France. D'autre part, nous avons décidé de ne pas exploiter ces entretiens pour des raisons de difficulté méthodologiques à les intégrer aux autres matériaux. Enfin, nous avons aussi interrogé un individu faisant partie de la génération Y¹⁷² (#24), mais qui s'est avéré ne pas pratiquer l'expérimentation.

2.2. Choix des personnes à interroger

Nous choisissons d'interroger des personnes dont les fonctions actuelles les amènent à être acteurs, ou témoins directs, de pratiques d'expérimentation. Les personnes confrontées à ces pratiques sont souvent des cadres experts, exerçant des responsabilités de management. Ils sont confirmés dans leur poste et ont occupé plusieurs autres fonctions au cours de leur carrière. Ils occupent des fonctions où la dimension marketing est forte, que ce soit à travers des fonctions d'encadrement d'équipes marketing, des fonctions de conseil stratégique ou des fonctions de gestion de ressources humaines des équipes marketing.

¹⁷² La génération Y, ou cohorte générationnelle Y, est défini comme le groupe d'individus nés entre 1977 et 1994 (Soulez et Guillot-Soulez, 2011).

2.3. Nombre d'entretiens à réaliser

Suivant les recommandations d'Eisenhardt (1989), concernant l'application du concept de saturation théorique (Glaser et Strauss, 1967), nous arrêtons les entretiens à partir du moment où les éléments ajoutés par le dernier entretien sont marginaux et n'enrichissent pas de façon substantielle l'analyse. D'autre part, nous sommes confrontés à d'autres contraintes liées principalement à la disponibilité des répondants et au temps imparti pour cette phase.

Il s'agit d'entretiens semi-directifs réalisés en face à face, à l'exception de trois entretiens qui sont réalisés au téléphone. Un enregistrement sonore est réalisé pour tous les entretiens à l'exception d'un seul. L'autorisation verbale du répondant pour être enregistré a été recueillie pour chacun des répondants. Il a été en outre précisé que le nom de la personne serait anonymisé lors de la publication des résultats. Des notes ont été prises au cours des entretiens pour constituer un matériau complémentaire. Nous rassemblons au final vingt-huit entretiens¹⁷³.

Le tableau ci-dessous récapitule les entretiens réalisés et présente le secteur d'activité et la fonction du répondant.

N°	Secteur	Fonction	Durée	Mode ¹⁷⁴	Nb pages
1	Banque, Assurance	Conseil	0h56	F. à F.	19
2	Cosmétique	Directeur Marketing Digital	1h07	F. à F.	18
3	Assurance en ligne	Directeur Marketing	1h16	F. à F.	26
4	Service public	Transformation interne	1h35	F. à F.	22
5	Conseil téléphonie	Consultant	1h13	F. à F.	n.t. ¹⁷⁵
6	Banque	Transformation interne	1h24	F. à F.	23
7	Cosmétique	Directeur Marketing	1h11	F. à F.	41
8	Cabinet recrutement	Division Manager	1h08	F. à F.	18
9	Conseil stratégique	Senior Partner	1h01	F. à F.	26
10	Conseil digital (US)	Managing Director	0h34	Tél.	n.t.
11	Pharmacie (US)	Social Media Manager	0h31	Tél.	n.t.
12	Banque	RH pour le Marketing	1h24	F. à F.	31

¹⁷³ Sur ces vingt-huit entretiens, seuls dix-huit seront analysés.

¹⁷⁴ « F. à F. » : Face à Face. « Tél. » : Téléphone.

¹⁷⁵ « n.t. » : non transcrit. Nous utilisons néanmoins ces entretiens dans l'analyse grâce aux notes prises pendant l'entretien.

13	Incubateur	Directeur Général	0h41	F. à F.	22
14	Jeux de hasard	Directeur des partenariats	1h21	F. à F.	33
15	Énergie	Coordinateur e-transformation	0h52	F. à F.	20
16	Cosmétique	DRH	1h04	F. à F.	31
17	Distribution	CDO	0h35 ¹⁷⁶	Tél.	n.t.
18	Cosmétique	Entrepreneur	0h49	F. à F.	n.t.
19	Conseil innovation	Directeur	0h58	F. à F.	25
20	Santé	Directeur du développement	1h08	F. à F.	28
21	Conseil management	Consultant coach	0h37	Tél.	20
22	Conseil digital	Directeur Associé	1h15	F. à F.	37
23	Conseil stratégique	Senior Manager	1h16	F. à F.	40
24	Conseil digital	Consultant	0h40	F. à F.	n.t.
25	Transports aériens	Digital Product Manager Assistant	0h14	F. à F.	13
26	Industrie navale	Responsable Management SI	0h31	Tél.	19
27	Agroalimentaire	Expert Consumer Science et Senso conso Manager	0h45	F. à F.	32
28	Conseil panels	Client business partner	0h11	F. à F.	6
		TOTAL entretiens	26h34		
		TOTAL transcrits	21h55		550
		TOTAL analysés	20h14		480

Tableau 13 : Récapitulatif des entretiens de l'étude exploratoire

3. La constitution du matériau : l'entretien

3.1. Type d'entretien sélectionné

Les types d'entretiens utilisés dans une démarche de recherche se classent suivant leur degré de structuration. En effet, on distingue les entretiens directifs, les entretiens semi-directifs et enfin, les entretiens non directifs. Nous choisissons l'entretien de type semi-directif pour notre travail. Ce type d'entretien est caractérisé d'une part, par une structure amenée par le chercheur au travers

¹⁷⁶ Entretien non enregistré pour des raisons techniques. Le dispositif d'enregistrement audio adapté n'était pas disponible au moment de l'entretien téléphonique.

d'un guide d'entretien et, d'autre part, par une liberté laissée au répondant dans sa façon de répondre (Baumard *et al.*, 2003). C'est en raison de cette structure relativement souple que l'entretien se nomme semi-directif.

3.2. Préparation des entretiens

Le guide d'entretien a été construit de façon à répondre de façon générale à la problématique identifiée et de façon plus spécifique aux questions de recherche associées à cette phase exploratoire. Le guide a pour objectif de décomposer les questions de recherche en divers thèmes à explorer. Ces thèmes sont identifiés à partir de la littérature, mais aussi en fonction de sujets saillants issus de la veille informationnelle préparatoire.

Ce guide est structuré autour de cinq thèmes. Les deux premiers thèmes concernent la fonction marketing et son rapport à l'organisation. Le troisième thème est centré sur le droit à l'échec. Il aborde aussi les apprentissages liés. Le quatrième thème explore les pratiques d'expérimentation de façon détaillée. Enfin, le cinquième thème aborde le rôle de la génération Y dans le cadre de la transformation digitale¹⁷⁷.

Ce guide a évolué au cours de la phase exploratoire, en fonction des éléments recueillis et de la littérature. Nous présentons en annexe¹⁷⁸ le guide d'entretien dans sa version finale. Les deux points principaux d'évolution concernent la réduction des deux premiers thèmes qui portent sur la fonction marketing et l'organisation. En effet, nous avons vite atteint la saturation théorique sur ces thèmes. Ces thèmes ont donc été ensuite résumés par une question simple portant sur la valeur ajoutée du marketing. Cette question était surtout d'ordre rhétorique et permettait d'introduire aisément le reste des thèmes. Le second point majeur d'adaptation du guide a été la décomposition de la partie concernant les pratiques d'expérimentation, de façon à encourager le répondant à les décrire en détail.

Pour préparer l'entretien, nous prenons contact avec la personne à interroger, en général par email, quelques semaines à l'avance, en précisant le cadre de la recherche, et en requérant un entretien d'au moins une heure, sur le lieu de travail de la personne. En début d'entretien, nous commençons par nous présenter brièvement, nous rappelons la durée estimative de l'entretien, nous précisons le contexte dans lequel nous faisons la recherche et indiquons que le contenu de l'entretien est

¹⁷⁷ L'analyse du thème du rôle de la génération Y comme élément de contexte de la transformation digitale sera finalement abandonnée lors de l'analyse des résultats des entretiens en raison du niveau insuffisant des informations recueillies.

¹⁷⁸ Voir page 374.

enregistré et que le nom du répondant est anonymisé. Nous apportons le guide d'entretien imprimé sur une feuille, notre cahier de notes et l'enregistreur audio. Nous précisons que, malgré la présence de ce guide, le répondant reste tout à fait libre de son expression. D'autre part, nous énonçons qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses et que nous ne sommes pas à la recherche de pratiques exemplaires, mais que nous cherchons plutôt à comprendre et à expliquer ce qui constitue une compétence marketing.

3.3. Déroulement de l'entretien

Au cours de l'entretien, nous écoutons les réponses du répondant et nous intervenons si nécessaire. Il y a deux cas principaux d'intervention. Le premier cas correspond à des situations où la personne ne répond pas à la question posée. Nous tentons alors d'obtenir une réponse en posant une question alternative, proche de la question initiale. Le second cas où l'intervention est nécessaire est la situation où le répondant énonce des éléments clés pour la recherche et où l'on souhaite qu'il approfondisse. Nous posons alors une question ouverte demandant à la personne de préciser son point.

4. La méthode d'analyse

4.1. La transcription

Dix entretiens ont été écartés de l'étape d'analyse pour des raisons techniques¹⁷⁹, méthodologiques¹⁸⁰ ou de pertinence¹⁸¹. L'analyse a donc été faite sur 18 entretiens. Le travail de transcription a permis une première analyse en mettant en avant les parties de l'entretien les plus explicites et les plus denses en termes de sens par rapport à la problématique. La durée totale des enregistrements sonores pour ces 18 entretiens est de 20h14. Les entretiens, dont la durée varie entre 37mn et 1h35, présentent une durée moyenne d'environ 1h07. La transcription de ces entretiens correspond à un matériau brut de 480 pages de texte au format Microsoft Word.

4.2. La méthode de codage sélectionnée

Nous avons choisi une méthode de codage descriptif et thématique (Saldaña, 2013). Les codes se rapportent à des unités de texte sélectionnés et que nous avons nommé suivant le sens qu'ils

¹⁷⁹ Entretien #17.

¹⁸⁰ Entretiens #10 et #11.

¹⁸¹ Entretiens #5, #18 et #24, #25, #26, #27 et #28.

prennent pour nous, en décrivant une situation, un contexte, une pratique... Nous avons aussi attribué des codes en fonction de thèmes auxquels ils se rapportent.

4.3. Les cycles d'analyse entrepris

Le codage s'est fait en deux temps, en suivant les recommandations de Saldaña (2013) qui préconise d'avoir deux cycles successifs de codage. Le premier cycle a lieu en février 2016 et était structuré autour des thèmes du guide d'entretien. À l'intérieur de ces thèmes, les codes ont émergé au fur et à mesure de l'analyse. Un total de 220 codes répartis autour de 5 thèmes ressort de ce premier cycle. Un second cycle de codage est fait après une période de latence et démarre en février 2017. Ce second cycle est fait sur la base d'éditions papier des entretiens, sans mention du codage de premier cycle, tel que prescrit par Saldaña (2013). De façon à ne pas avoir trop de codes, mais aussi de façon à avoir des niveaux qui soient équitablement fournis, nous nous fixons un objectif préalable de 80 codes, 15 catégories et 5 concepts (Saldaña, 2013). Nous rédigeons au fur et à mesure des memos pour fixer les réflexions importantes qui accompagnent des décisions dans le processus de codage : émergence de *pattern*, suppression de codes ou fusion de thèmes. Le travail de codage terminé pour le second cycle, nous comparons les résultats obtenus par rapport à ceux obtenus pour le premier cycle de façon à voir si certains codes auraient été omis et compléter, le cas échéant. Les résultats finaux comptabilisent 202 codes et sous-codes, répartis dans 17 catégories, eux-mêmes se rapportant à 7 concepts-clés¹⁸².

¹⁸² Voir annexe page 383.

Chapitre 6. Résultats de l'étude exploratoire

L'utilisation systématique des pratiques d'expérimentation dans les départements marketing est loin d'être une pratique courante au sein des organisations. Bien que nous posions la question avant l'entretien pour savoir si le répondant pouvait nous parler de pratiques d'expérimentation, nous nous sommes aperçus que la plupart des répondants connaissaient cette pratique, souhaitaient la mettre en œuvre, mais ne l'appliquaient pas. Dès lors, dans nos résultats, nous pouvons séparer les organisations qui ne testent pas, les organisations qui testent régulièrement et les organisations qui testent de façon continue¹⁸³.

En écartant les organisations qui ne testent pas, les pratiques qui sont rapportées au cours des entretiens exploratoires sont diverses. Nous avons dénombré neuf termes différents se rapportant à des pratiques de tests. La répartition de ces pratiques est résumée dans le tableau ci-dessous.

		Répondants													
		#3	#6	#7	#8	#9	#12	#13	#14	#16	#19	#20	#22	#23	#27
Pratiques de tests énoncés	Marché test	x						x							
	MVP											x		x	
	POC												x		
	A/B	x		x	x				x				x	x	
	Labo		x				x							x	x
	Pilote		x				x				x				
	<i>Probing</i>											x			
	Prototype											x		x	x
	Start-up	x							x						

Tableau 14 : Répartition des pratiques de test, suivant les répondants

Tous ces termes sont mentionnés par les répondants sans apporter de définition précise. Nous ne pouvons donc pas décrire plus en avant les pratiques d'expérimentation à ce stade. Pourtant, malgré la diversité des termes utilisés et des pratiques correspondantes, une dimension semble récurrente

¹⁸³ Voir tableau en annexe sur la fréquence d'utilisation des pratiques d'expérimentation suivant les répondants (cf. p.380).

et particulièrement structurante : l'itération. Cette dimension est citée par six répondants (#4, #8, #9, #19, #22 et #23).

Dans les résultats, nous avons relevé des éléments de contexte affectant les pratiques d'expérimentation. Puis, nous présentons un certain nombre d'éléments culturels que nous classons en deux catégories, les prérequis à l'établissement d'une culture du test, puis la culture du test proprement dite. Enfin, nous nous attachons à décrire brièvement l'apprentissage qui est fait au cours des pratiques d'expérimentation. Ainsi, la section 1 présente les éléments de contexte. La section 2 présente les éléments culturels. La section 3 présente l'apprentissage. La section 4 présente les croisements avec la littérature.

Section 1. Éléments de contexte affectant la fonction marketing

Pour les répondants interrogés, les approches marketing apportent une vraie valeur ajoutée dans l'organisation. Mais, ils expriment, pour la plupart, la nécessité d'une évolution radicale du département marketing pour s'adapter au contexte provoqué par la transformation digitale. Nous nous intéressons tout d'abord au constat fait par les répondants avant de décrire les éléments de contexte apportés par la transformation digitale. Nous présentons ensuite les réactions de l'organisation à ce contexte, avant de voir les réactions de la fonction marketing.

1. Les compétences de la fonction marketing sont devenues inadaptées

Ce qui est frappant dans les entretiens, c'est le constat quasi-unanime fait par les répondants sur l'inadéquation des équipes marketing aux besoins de l'organisation : « *Je ne vois pas de grand avenir à la direction du marketing, telle qu'on la connaît aujourd'hui* » (#4). Ceci procède d'une non-adaptation aux évolutions de l'entreprise : « *La fonction marketing aujourd'hui ne s'est pas complètement mise dans la cible de [notre entreprise¹⁸⁴]. Voilà. Enfin, cela reste vraiment entre nous* » (#6). La fonction marketing semble enfermée dans des pratiques « classiques », qui sont devenues avec le temps de moins en moins efficaces :

« On était très orienté, et on est encore très orienté, sur le marketing de l'offre. Donc, sur une logique

¹⁸⁴ Le nom de la banque de détail à laquelle appartient le répondant est masqué, à sa demande.

assez classique de : Je fais des études de marché, j'en déduis un certain nombre de choses et ensuite, je construis des offres et je les pousse sur le marché, je les diffuse. C'est quelque chose qui ne fonctionne plus. D'abord, parce que cela ne regarde pas assez le marché tel qu'il est et ce qui peut l'empêcher effectivement d'avoir des réponses pertinentes (...) Ce sont des temps de développement et de time to market qui sont beaucoup trop longs, enfin, ces cycles-là sont beaucoup trop longs. Donc, la fonction, de fait, doit complètement se renverser et donc, complètement évoluer et changer ses méthodes » (#4).

Cette orientation de fonctionnement de l'équipe marketing, basée principalement sur le marketing de l'offre, est d'abord centrée sur l'organisation, avant d'être centrée sur client. Dans les faits, ce sont des systèmes marketing, dont le fonctionnement était reconnu comme le plus performant, qui font ressortir aujourd'hui ces blocages de la façon la plus criante. Ainsi, l'entreprise L'Oréal est citée plusieurs fois, par des répondants y travaillant (#2 et #7) ou n'y travaillant pas (#9) :

« Les business model de L'Oréal sont ultra-normés. Enfin, ces business qui crachent de la rentabilité depuis des années, qui sont assez peu remis en cause, qui vont être mis en cause justement avec la digitalisation. Je pense que là, on arrive dans des points de disruption du modèle L'Oréalien actuel. Et donc, les questions vont se poser et arriver » (#7).

Le modèle d'affaires de L'Oréal a donné lieu à l'établissement de routines organisationnelles (Levitt et March, 1988) profondément ancrées dans l'organisation. Leurs évolutions au fil du temps ont produit des blocages organisationnels. Un autre répondant de L'Oréal illustre encore ce point : « Chez L'Oréal, on fait le même marketing depuis cinquante ans, quoi, enfin, il faut quand même se le dire. On n'a pas changé. On sent bien qu'il faudrait qu'on arrive à se transformer digitalement » (#2).

Un répondant extérieur à L'Oréal confirme l'inertie décisionnelle de l'entreprise par rapport à des concurrents qui ont apparemment su éviter ces chausse-trappes et remettre en cause leurs pratiques pour s'adapter à l'environnement digital :

« L'Oréal, l'autre champion du monde de la cosmétique, se dit : 'Ah, c'est intéressant ce que les deux autres grands ont fait, l'un américain et l'autre européen, moi, je dois m'y mettre aussi'. Cela, ce sont des comportements réactifs. À la fois, Unilever a été réactif pour Procter et L'Oréal est réactif à Unilever, sur le marketing et l'innovation, grâce au digital. Eh bien, c'est bien, c'est très bien d'être réactif, parce qu'ils vont le réussir. Mais, c'est dommage d'avoir perdu quinze ans, eh oui ! » (#9).

Les efforts à faire pour dépasser ce type de blocage sont considérables, car ils touchent à la révision de la structure même de l'entreprise :

« L'organisation L'Oréalienne est même à mon avis vouée à se transformer avec la digitalisation, puisque tu as une organisation par divisions, et que l'organisation par divisions, quand tu pars du

consommateur, elle n'a pas de sens » (#7).

La prise de conscience du retard pris dans les changements à opérer engendre un malaise dans les équipes :

« On est quand même un peu en train de passer à côté du sujet. C'est-à-dire que toutes les méga-transformations, même de structure, de société qui ont lieu, nous, pour l'instant, on n'en est qu'aux prémices-prémices. Et, on sent bien que cela ne va pas » (#2).

Cette prise de conscience permet à un autre répondant L'Oréal de formuler une intention stratégique forte de changement : *« Oui, il y a des choses qui se passent et il va falloir que l'on prenne un virage stratégique là-dessus » (#7).*

L'intensité et la difficulté des efforts stratégiques à mener pour faire face à la transformation digitale sont confirmées par un autre répondant extérieur à cette entreprise. La difficulté provient du retard pris mais aussi de l'ampleur de la remise en cause de processus établis : *« Il y a des révisions déchirantes à faire et des mouvements importants » (#4).*

Pour une grande majorité de répondants, c'est la transformation digitale en cours qui génère un sentiment d'urgence pour rénover les compétences des équipes marketing.

2. Les facteurs de contexte liés à la transformation digitale

Le terme de transformation digitale renvoie à des compréhensions variées suivant les répondants. Pour certains, il s'agit d'adapter les outils de bureautique à l'époque actuelle. Alors que d'autres vont relier cela à l'ensemble des changements auxquels font face les organisations (mondialisation, incertitudes géopolitiques, etc.). Dans sa compréhension étendue, cette transformation engendre des bouleversements organisationnels profonds puisqu'elle est accompagnée par la remise en cause des modèles d'affaires qui fonctionnaient jusqu'à présent :

« En fait, (rires) le dirigeant, a un problème global, complet, total. Donc, toute sa solution ne vient pas de la transformation digitale. Sa solution, cela vient d'une réinvention complète du business model qu'aujourd'hui tous les groupes sont en train de chercher et auquel tous les groupes réfléchissent. La question spécifique de la transformation, elle, digitale qui est une petite partie de l'équation, c'est comme un nouveau grain de sable » (#9).

Ces bouleversements organisationnels surprennent les organisations, car le numérique était déjà présent dans les entreprises depuis plusieurs décennies, mais une nouvelle étape a été franchie qui change les règles du jeu :

« Les transformations digitales sont beaucoup plus anciennes que cela, que cela soit dans le grand public ou dans les entreprises, mais la partie qui a vraiment déstabilisé les entreprises en France et les patrons d'entreprises, cela était le foisonnement de l'arrivée d'internet. Alors, ils n'ont pas trop vu le coup venir » (#15).

Quel que soit le niveau de compréhension des répondants, le thème de la transformation digitale est loin de laisser indifférent et deux éléments de contexte ont émergé de façon notoire dans les discours des répondants. D'une part, le client est rendu beaucoup plus proche de l'organisation grâce au digital, que cela soit recherché par l'organisation ou non. D'autre part, en fonction du niveau de prise de conscience des décideurs, une décision stratégique sera posée ou non, de façon à engager une transformation digitale pour l'organisation.

▪ **La transformation digitale entraîne une plus grande proximité du client**

Tout d'abord, la transformation digitale engendre un mouvement puissant où le département marketing se fait dépasser dans ses prérogatives par ses propres clients : *« Par rapport à ce que les uns et les autres ont vécu il y a quelques années, il se passe des choses en dehors des messages véhiculés par l'entreprise, et cætera, et du coup, cela bouleverse un petit peu la façon dont on abordait les marchés » (#1).*

En effet, par le truchement de l'internet et des outils connectés, ce sont les clients qui eux-mêmes suscitent le contact avec le département marketing et ainsi provoquent un rapprochement : *« Le monde du digital, pour cela, te remet quand même face à la réalité de... eh bien, oui ton conso, il a quand même un peu le pouvoir » (#7).*

Ce mouvement surprend les professionnels du marketing, car il y a une véritable irruption du client au cœur de leurs propres pratiques. Ainsi, le client s'invite aux centres de processus établis. Lorsque le client n'était pas au centre des processus marketing, cette irruption devient dérangeante, car elle fait ressentir un déséquilibre fondamental dans la façon dont sont construits ces processus :

« Elles adoreraient avoir la peau bronzée toute l'année, parce que, grosso modo, elles disent toutes qu'elles ont l'air plus en forme, plus dynamiques, qu'on leur fait plein de compliments et du coup, elles se sentent plus valorisées. Mais, le problème, c'est que un, elles ne partent pas en vacances, deux, ça file le cancer. Du coup, cela, c'est l'insight clé. Bien, à partir de là, tu peux faire pleins de produits. Et, en fait, cela paraît con, parce que c'est la base du marketing. Mais souvent, nous, on oublie cela, on oublie de mettre le client au centre. Et, je trouve qu'internet, juste te redit, au fait : 'Hello !'. C'est la femme qui demande, c'est la femme qui décide ! » (#2)

Cette proximité nouvelle du client procède de trois facteurs cumulatifs, directement liés au digital :

- i. La désintermédiation,

- ii. La transparence,
- iii. La mise en œuvre de processus de fidélisation.

Tout d'abord, une désintermédiation (i) est subie par certaines organisations dépendantes de distributeurs pour atteindre leurs usagers finaux (B2B2C¹⁸⁵). Cette désintermédiation subie à cause du digital est une désintermédiation incomplète. Dans ce cas, c'est en effet la relation client qui a tendance à se faire en direct entre l'organisation et l'utilisateur, alors que l'aspect transactionnel passe encore par un intermédiaire. Néanmoins, cette désintermédiation « relationnelle » modifie l'équilibre de la relation entre le client et le département marketing de l'organisation. Ceci est visible dans le *verbatim* du Répondant #2, vu ci-dessus : « *Internet, juste te redit, au fait : 'Hello !'. C'est la femme qui demande, c'est la femme qui décide !* » (#2). Dans d'autres cas, la désintermédiation est provoquée par certains acteurs historiquement ancrés dans une approche B2B2C de leurs marchés et qui s'engagent volontairement dans une approche B2C¹⁸⁶. À ce titre, nous rapportons un *verbatim* particulièrement illustratif du secteur de l'assurance. La filiale digitale de la compagnie d'assurances à laquelle le répondant appartient a précédé le mouvement de désintermédiation apportée par la transformation digitale. En effet, cette filiale digitale a fait le choix, il y a plus de 20 ans¹⁸⁷, de recruter des clients sans passer par son réseau d'agents, grâce au téléphone :

« La rupture, c'était qu'il n'y avait plus à aller voir en face à face un agent ou un courtier. On pouvait aller acheter en direct et du coup, acheter moins cher, parce qu'il n'y avait pas de commission à payer à ces gens-là. On devient, de plus en plus, une boîte, ou, une grosse partie des contacts se fait par internet. On a même, comme pilier stratégique, d'avoir 100% des premiers contacts et de la fabrication des devis qui se fassent par internet et puis après, le téléphone vient en relais » (#3).

Cette anticipation du mouvement de désintermédiation engendre quelque chose de radicalement différent du cas précédent. D'une part, il n'y a pas d'effet de surprise. D'autre part, nous assistons à un pilotage effectif de cette désintermédiation, qui accompagne les usages des clients (contacts par téléphone puis progressivement via l'internet) et qui ne les subit pas. Dans ce cas, nous pouvons parler de stratégie délibérée (Mintzberg et Waters, 1985) de désintermédiation. Au final, le résultat

¹⁸⁵ « B2B2C » : « Business to Business to Consumer », ce qui signifie qu'une entreprise passe par un distributeur pour vendre ses produits aux consommateurs. Elle n'a donc des contacts indirects avec ses consommateurs.

¹⁸⁶ « B2C » : « Business to Consumer », ce qui signifie que l'entreprise vend en direct à ses consommateurs, sans passer par un intermédiaire.

¹⁸⁷ La filiale du groupe Axa, Direct Assurance, est créée en 1992. C'est « le créateur et le leader de l'assurance en direct ». Consulté sur www.direct-assurance.fr.

est le même en termes de proximité client : que ce rapprochement soit recherché ou qu'il soit simplement subi, la proximité entre le client et l'organisation est plus forte que par le passé.

Deuxièmement, la transformation digitale (ii) amène de la transparence en permettant un accès large et facilité à tous types d'informations pour les clients finaux. Cette information est parfois organisée par des outils de comparaison de prix qui donnent une information clé aux clients. En effet, sans cette aide, les clients ne prendraient pas forcément le temps de comparer l'ensemble des offres du marché :

« Après, dans les changements récents qui se sont passés sur le marché, il y a eu, dans plusieurs pays, le développement de comparateurs de prix sur internet qui ont apporté beaucoup de transparence sur le marché. Même s'ils ne représentent, à part au UK, qu'une petite partie des affaires nouvelles, (...) [ils] sont très très utilisés par les consommateurs, pour essayer de comprendre, ou est-ce qu'ils peuvent avoir un bon prix, et où est-ce qu'ils peuvent avoir des bons rapport qualité/prix » (#3).

Ces outils, gratuits pour les usagers, ne sont pas sans impact pour les intervenants du marché et ont tendance à faire baisser les prix moyens. Une stratégie réactive pèserait ici défavorablement sur le taux de marge, en baissant le prix pour des offres inchangées. L'anticipation a permis, dans le cas de cette filiale digitale d'une compagnie d'assurances, d'élaborer des stratégies proactives. La mise en œuvre de ces stratégies permet d'ouvrir plus d'options dans l'adaptation du prix à la concurrence que la seule baisse de prix. Ainsi, la modularité de l'offre a été introduite par cette organisation : *« On essaie de déshabiller nos produits phares, enfin, nos cœurs de produits, pour être très attractifs, et alors après revendre, mais une par une, ou par pack, ces options » (#3).*

La mise en place de cette stratégie permet de ne pas être directement comparable aux concurrents en termes de prix. En effet, le reste du marché reste dans une offre « classique » : *« Le marché vend des produits avec pleins de trucs à l'intérieur, dont tu n'es même pas au courant : Tu ne sais même pas à quoi cela sert et tu n'auras même pas l'idée d'activer ces clauses ou ces garanties, le jour où tu en auras besoin » (#3).*

Cette stratégie proactive de modularisation de l'offre aide au final à préserver les taux de marge. *A contrario*, les taux de marge des concurrents qui n'ont pas mis en place de stratégies proactives, se dégradent structurellement. Ceci constitue une conséquence concrète et puissante causée par cette transparence renforcée du marché. En outre, cette transparence sert la désintermédiation, qui la renforce en retour. Ces deux facteurs, et leurs caractères cumulatifs, expliquent en effet une plus grande proximité des organisations avec leurs clients dans le cadre de la transformation digitale.

Troisièmement, la mise en œuvre de processus de fidélisation des clients (iii) par l'organisation, au travers de l'établissement de pratiques de marketing relationnel, doit permettre aussi de rapprocher celle-ci de ses clients :

« Si tu mets tes marques L'Oréal sur un mapping, tu es sidéré, tu te rends compte qu'elles ont toutes la même tête. Donc, le digital demain, si tu arrives vraiment à utiliser bien le truc, cela devrait te permettre de stretcher les marques et de dire : Oui, La Roche-Posay en fait ne concerne que les femmes à peau sensible qui ont vraiment des problèmes. Alors, c'est un marché de niche, on est d'accord. Mais elles, si tu les as choppées, si elles sont vraiment contentes de leurs produits, elles vont te ré-acheter. Et donc, tu es dans la loyalty loop » (#7).

Ce dernier facteur de fidélisation est pourtant moins présent dans nos entretiens que les deux facteurs précédents.

▪ **Les organisations qui ne s'engagent pas dans la transformation digitale se retrouvent à la traîne**

Le digital provoque une accélération des changements à opérer, mais les réactions des organisations à ce facteur contextuel sont variées. Certaines directions peinent simplement à appréhender l'ampleur du changement à provoquer pour se réformer :

« Si, déjà en haut, ils ne comprennent pas ce qu'il se passe chez leurs clients, ce qui se passe dans la concurrence, avec leurs concurrents directs, leurs concurrents indirects qui sont des startups, qui sont en train de venir les challenger, que sont les GAFAs¹⁸⁸ qui débarquent aussi sur leurs chaînes de valeurs. Et où ils vont devoir être dans deux, trois, cinq ou dix ans. Eh bien, forcément... Déjà, si leur vision n'est pas claire... » (#22).

D'autres organisations vont constater le décalage, mais restent néanmoins pétrifiées devant le phénomène. Elles font simplement le constat que leur organisation peine à gagner en vélocité : « On n'arrive pas à aller à la vitesse du marché » (#14). Dans le cas où les directions générales ne sont pas à l'écoute, il y a néanmoins des forces internes qui poussent au sursaut et à l'adaptation rapide :

*« Je ne cesse de l'expliquer à la patronne de la marque que le mobile demain sera plus fort que l'affichage mondialement, que si on veut aller taper ces chinois pour acheter du Lancôme, il va falloir leur fournir des p*****s de trucs mobiles. Donc, je renvoie des chiffres que je vais rechercher, mais cette culture-là de... elle n'est pas du tout là, elle n'est pas là du tout quoi, du tout, du tout. On*

¹⁸⁸ GAFAs : voir note de bas de page numérotée 15, page 5.

continue de sortir notre double page presse parce que la double page presse historiquement, c'est-ce qui a toujours fait le business ! Et que l'on est rassuré d'avoir un board presse » (#7).

Malgré ces efforts louables, force est de reconnaître que c'est bien au niveau de la direction générale que se prennent les décisions stratégiques : « *Ce ne sont pas des soldats qui vont aller décréter la bataille tous seuls* » (#22). Lorsque la prise de conscience au niveau de la direction générale s'opère, la perception de l'urgence de la situation permet la formulation d'intentions stratégiques. Pourtant, ces intentions stratégiques ne se traduisent pas forcément en décisions stratégiques. En effet, des prises de conscience partielles créent une réaction mais dont ni l'intensité, ni la direction ne sont suffisantes pour permettre un véritable engagement stratégique. Dans cet entre-deux de la prise de conscience, des effets d'annonce percutants permettent de donner le change : « *On est souvent dans des discours de direction générale, qui peuvent être assez incantatoires. C'est-à-dire qu'on veut être, heu,... En ce moment, c'est : "La banque digitale de demain" !* » (#1). Ou encore : « *On fonce dans le digital en se disant : 'Il faut faire du digital, on est en retard' (ton théâtral). Mais, on ne se pose pas la question* » (#2). Enfin, avant de décider de s'engager dans la transformation digitale, il est nécessaire d'avoir au préalable une véritable réflexion stratégique sur la création de valeur pour le client et autour du modèle d'affaires : « *Ce que je perçois beaucoup c'est qu'il y a cette volonté de faire du digital parce qu'il faut faire du digital – tu vois – parce qu'on ne peut pas ne pas en faire ! Mais, on ne se demande pas si c'est bon, un pour le client et deux, pour la boîte* » (#3).

Que la prise de conscience sur l'impact du digital soit inexistante ou incomplète, le résultat est le même pour les organisations concernées. Ces organisations ne formulent pas de décision stratégique à même d'affronter cela. Cette absence de choix crée une double tension qui ne peut durer bien longtemps : en interne, où certaines voix essaient de se faire entendre en alertant avec véhémence, avant de quitter le navire, et par rapport à l'extérieur, où l'impression de se faire dépasser de toutes parts devient criante de vérité.

▪ **Lorsque le choix de la transformation digitale a été formulé, l'organisation se renove**

Contrairement à des organisations qui omettent de poser un choix stratégique, d'autres s'engagent résolument vers un processus de transformation interne pour s'adapter à leur environnement digital. La présentation des raisons qui permettent ce choix (i), des moyens mis en œuvre pour une telle transformation (ii) ou encore des objectifs assignés (iii) vont nous permettre de mieux comprendre ce que révèle un choix stratégique de cet ordre.

Tout d'abord, en ce qui concerne les raisons évoquées (i) pour s'engager dans un processus de transformation, nous rencontrons deux types de motivation. Soit il s'agit d'optimiser l'existant, soit il s'agit de transformer en profondeur l'organisation. Dans le premier cas, nous avons un exemple où la cellule digitale vient faciliter le travail d'une équipe marketing « classique » :

« Tu as un type qui est assez bon en digital, qui gère ça. Il a, en-dessous, ce qu'on appelle une 'digital Factory'. C'est-à-dire des types qui sont capables d'être chefs projet digitaux pour des plates-formes e-commerce et des sites e-commerce, des marques, genre Yves Saint Laurent, Lancôme, etc. Et, comme là, toutes ces marques sont en train de refaire complètement leurs sites e-commerce, ils se font aider par les gens de la digital Factory qui les aident à piloter le projet » (#2).

Dans le second cas, le digital est vu comme une telle opportunité que l'organisation est prête à revoir entièrement son organisation :

« Je travaille avec tous les pays, avec tous les directeurs marketing des pays, sur leur plan, à la fois en termes de support et stratégiquement sur un certain nombre de piliers que l'on a identifié comme étant les piliers stratégiques de la boîte, dont l'un des piliers est, là, ce qu'on appelle le web enablement, c'est-à-dire comment on utilise le digital pour mieux servir nos clients à moindre coût » (#3).

Concernant les moyens utilisés (ii) pour s'engager dans un processus de transformation digitale, cela peut débuter par le recrutement d'un responsable d'équipe dont la personnalité va incarner cette transformation :

« Typiquement Lubomira¹⁸⁹, c'est un symbole, en fait. Ce n'est pas elle, toute seule avec ses petits bras qui va faire tourner L'Oréal. Par contre, dire : 'On a mis une nana, de trente-sept ans, elle est au Comex, on lui donne des équipes'. Là, rien qu'avec ces quatre, cinq choses-là, c'est déjà un symbole de plein de choses : 'Tiens. Ok, on peut'... Maintenant, il y a des gens qui vont venir de l'extérieur et ils vont être pris au sérieux » (#22).

Après le recrutement d'un *leader*, le recrutement de l'équipe est tout aussi clé. Dans ce cas, les compétences marketing – ou plus précisément les capacités marketing (Makadok, 2001) - distinctives sont recherchées chez les candidats. Ainsi, dans le cas du Répondant #3, l'entité à laquelle il appartient a fait le choix de recruter à l'extérieur du secteur d'activité de l'assurance au sein d'entreprises d'abord reconnues pour la qualité de leurs cadres marketing. En effet, pour cette filiale de compagnie d'assurances dédiée au canal digital, la conception de nouvelles offres d'assurances et de nouvelles façons de commercialiser est stratégique : « Je suis arrivé à une période¹⁹⁰ où Axa embauchait pas mal de Procterien, d'Unileverien, et autres. Aussi, par effet de cooptation, de

¹⁸⁹ Il s'agit de Lubomira Rochet, *Chief Digital Officer*, recrutée par L'Oréal début 2014. Elle siège au comité exécutif. Consulté dans : Debes, F. (2014) 'Lubomira Rochet (Directrice du numérique, L'Oréal)', *Les Échos*, 31 Mars.

¹⁹⁰ Le Répondant #3 est arrivé en 2009 dans la filiale digitale d'Axa. Il s'agit d'une phase de développement forte de la filiale en termes organisationnels. En effet, à cette époque, seuls 25% des nouveaux clients souscrivent en ligne. Des efforts importants sont alors engagés pour accompagner les usages des internautes et favoriser la souscription en ligne. Consulté dans : Sollie, S. (2010) 'Direct Assurance simplifie son site Internet', *La Tribune*, 28 Septembre.

recommandation, et autres, c'est aussi par réseau. Et on a, je pense, réussi à professionnaliser, mais de façon incroyable, le marketing chez Axa » (#3).

Au-delà du recrutement, il existe d'autres moyens pour entrer dans la transformation digitale. Cette volonté peut se traduire par la mise en œuvre de plan à moyen terme : *« Même si le digital cela va très vite et que, du coup, on pourrait se dire cinq ans, finalement, c'est donner un temps qui va être un peu contradictoire avec les attentes client, cela reste en revanche obligatoire, compte tenu de la profondeur des changements à conduire » (#6).*

La durée importante de ce plan est présentée comme nécessaire pour permettre de modifier l'organisation en profondeur. Dans ce cadre, le digital est vu comme l'outil, non comme une fin en soi. En effet, l'ambition est de se servir du digital pour adopter une orientation client marquée : *« Nous, on transforme LCL en banque relationnelle et digitale. Donc, on tient au relationnel, avant le digital » (#6).* Ceci a pour un impact d'interroger les pratiques au quotidien des membres de l'équipe marketing : *« Il [le marketeur] doit revisiter son quotidien, avec son manager. Il doit se dire : 'Ce que je suis en train de faire, est-ce que c'est toujours nécessaire ?' » (#6).* L'interrogation des pratiques individuelles a des impacts organisationnels importants : *« Oh, et bien en termes d'organisation, on challenge tout (soupir) » (#6)* qui oblige à avancer étape par étape : *« Vous êtes obligés d'y aller progressivement » (#6).* Ce processus explique la longueur du plan évoqué précédemment dans cette entreprise.

Enfin, concernant les différents types d'objectifs associés (iii) à une stratégie délibérée (Mintzberg et Waters, 1985) de transformation digitale, ils peuvent être de différents ordres. Le premier objectif peut être simplement une volonté de développer une nouvelle activité rentable : *« On a même comme pilier stratégique d'avoir 100% des premiers contacts et de la fabrication des devis qui se fassent par internet » (#3).* Le développement d'une activité digitale permet de jouer sur les structures de coût, car le digital facilite la standardisation des processus pour des volumes d'affaires importants, ce qui peut permettre de générer des taux de marge croissants :

« On veut avoir un effet d'échelle important grâce à la digitalisation. Ce qui n'était pas forcément le cas avant. Avant, on avait un modèle de coût très linéaire, très variable, c'est-à-dire que plus on faisait d'affaires, plus il fallait qu'on ait de gens pour les gérer » (#3).

Pour d'autres organisations, les objectifs liés au projet de transformation digitale vont au-delà d'une stratégie de développement (Ansoff, 1965). Les objectifs sont alors d'ordre organisationnel :

« Je m'occupe du projet de transformation, enfin, du plan moyen terme de LCL, qui est en fait un projet de transformation de nos pratiques et aussi, donc forcément, de nos modes de fonctionnement,

puis ensuite, de nos procédures, et puis après, d'évolutions de nos outils » (#6).

Dans ce cas, la transformation digitale débute par une modification des pratiques. Cette modification des pratiques aura pour rôle d'initier les changements organisationnels nécessaires à la transformation digitale.

Enfin, les objectifs associés à la transformation digitale peuvent être multiples pour une même organisation. Nous rapportons ici l'exemple du processus de transformation digitale engagée au sein d'un service public qui a trois objectifs successifs exprimés :

1. Générer du chiffre d'affaires additionnel,
2. Innover au-delà du département digital,
3. Apprendre à faire différemment.

Les objectifs sont ici de complexité croissante. Autant il peut être relativement naturel de chercher à générer des ventes par rapport à des services digitaux, autant il peut être plus difficile de chercher à innover pour des branches « traditionnelles » située à l'extérieur de la branche digitale. Enfin, l'objectif de réinvention des façons de travailler est complexe :

« Nous sommes le centre de R&D innovation pour le groupe, mais aussi de chiffre d'affaires sur les activités numériques ou des services numériques, mais également – et c'est mon cas – le portage et l'animation, et le pilotage, de programmes un peu transverses, très au service du groupe, et notamment celui que je porte qui s'appelle le programme de la transformation interne et qui recouvre donc plusieurs champs, à commencer par notre transformation dans d'entreprise, c'est-à-dire comment nous-même, nous modifions nos processus, nos façons de travailler, comment nous les dématérialisons ces processus, etc. etc. comment nous les orientons beaucoup plus vers le client, que ce soit le client interne collaborateur ou le client externe B2B ou B2C ou des sujets à forte dominance RH et communication » (#4).

La volonté exprimée ici d'apprendre à faire différemment est à rapprocher de ce que Visser (2007), à la suite d'Argyris et Schön (1978), appelle le méta-apprentissage.

3. Le management de la transformation digitale

3.1. Les choix managériaux : Ne pas se laisser distancer par l'évolution des outils

Il n'est pas rare d'entendre des répondants souligner le décalage qu'il peut exister entre les outils numériques utilisés par les salariés en entreprise et ceux qu'ils utilisent dans leur sphère privée. Ceci est d'autant plus étonnant pour les personnes interrogées, qu'historiquement, l'entreprise met

souvent à la disposition de ses salariés, des outils qui sont à la pointe de la technologie (PC et logiciels pour ne citer que les principaux outils de bureautique).

« Ce qui est assez surprenant, je trouve, dans cet environnement, c'est cette sorte de décalage très fort entre ce à quoi je suis habitué - ce qui est acquis dans mon quotidien, et finalement la réalité que l'on voit dans le monde de l'entreprise et qui, quelque part, est assez contradictoire et fait que, finalement, on n'est pas dans la vraie vie dans l'entreprise » (#1).

Ce déficit d'équipement en outils numériques en entreprise est un vrai frein à la transformation numérique. Ceci peut parfois être renforcé par un accès restreint au réseau internet (pas de wifi ou mauvaise qualité de signal, accès restreint à certains sites web,...). Les exemples cités mentionnent notamment le blocage de la plateforme Facebook qui reste inaccessible pour les salariés travaillant dans différentes banques. Ceci peut créer des frustrations importantes chez les salariés par rapport à leur organisation. Un répondant prend ici l'exemple du modèle de *smartphone* procurée par l'organisation pour un usage professionnel :

*« Il a fallu une révolution pour leur dire de rompre ce p****n de contrat BlackBerry. Ce qui fait que moi, j'ai un iPhone perso parce qu'évidemment tu ne vas pas rester avec un BlackBerry, quoi. Et donc, enfin au 1er janvier 2015, nous aurons, collaborateurs, un iPhone professionnel ! Mais tu vois c'est très, très long » (#7).*

Le manque d'équipement a des implications fortes aussi en termes de qualité de service rendu aux clients :

« On avait des versions de Windows qui dataient d'il y a dix ans, pas les bons PC. Que les gens d'ailleurs, nouveaux salariés, ne comprenaient pas pourquoi il y avait tant d'écart entre ce que leur entreprise leur proposait et ce qu'ils avaient chez eux. Que l'on n'arrive à ne plus discuter avec nos clients » (#15).

D'autre part, le niveau d'exigence des clients s'est fortement accru sur le digital en raison de la démocratisation de nombreux services en ligne dont l'accessibilité, la puissance et l'ergonomie sont en amélioration constante : *« Quand tu vois une cible qui est hyper consommatrice de tablettes, de mobiles et tout ça, forcément, il faut que tu la rencontres en ayant une stratégie totalement digitale » (#2).* Le fait de ne pas avoir les bons outils peut aussi générer des problèmes symboliques, où la fonction marketing ne sent plus en capacité de proposer des offres novatrices en rapport avec les attentes de la clientèle :

« Cela peut passer par des détails hyper symboliques de... Aujourd'hui, je vois plein de DRH ou même de direction, ils disent : 'Oui, comment on peut faire pour innover ?' Je fais déjà un truc tout simple : La moitié de vos mecs, ils ont un BlackBerry qui a cinq ans. En gros, l'équipement que

vous filez à vos salariés, il a cinq ans de retard sur celui de vos clients. Et, vous demandez à ces mecs comment ils pourraient innover, imaginer, le service de demain ? La moitié de mes mecs, ils n'ont même pas le matériel que vos clients utilisent' » (#22).

Lorsque dans une entreprise, il est enfin décidé de combler le retard numérique, le rattrapage en termes d'équipements des salariés ne se traduit pas immédiatement par des pratiques idoines. Il faut parfois laisser du temps pour que des pratiques, bien que courantes dans la sphère privée, puissent trouver leurs modes opératoires dans la sphère professionnelle : « *On a ouvert le mail à tous les collaborateurs l'année dernière, on était assez en retard par rapport aux autres banques, mais il n'a pas été pris en main non plus tout de suite par les collaborateurs, et dans notre mise en marché managériale, cela n'a pas été génial* » (#6).

En conclusion, les entreprises qui se laissent distancer en termes d'équipements des salariés sur les outils numériques dégradent notablement la qualité du service apporté aux clients, hypothèquent leur image de marque (en externe, auprès de leurs clients, et en interne, auprès de leurs salariés), diminuent la capacité des équipes à réagir aux évolutions du marché et brident la créativité en agissant symboliquement sur la capacité à innover.

3.2. Les choix portant sur la gestion des ressources humaines : Accompagner le changement

Lorsque le sujet de la transformation digitale est croisé avec celui des ressources humaines, le constat est souvent sans appel. En effet, les réticences au changement parmi les salariés sont nombreuses et handicapent fortement l'organisation dans son mouvement : « *Il faut aussi quand même voir qu'il y a plein de groupes qui ont une armée de boulets, de gens très mauvais, complètement dépassés. Et, ils n'ont aucun moyen de s'en débarrasser. Donc, bouger les gens comme cela, c'est l'enfer* » (#22). Dès lors, le souhait est exprimé de remettre à niveau les équipes en les faisant monter en compétences. S'il semble logique de débiter cette rénovation par les postes de direction, une difficulté supplémentaire liée à l'âge est susceptible de s'ajouter. En effet, le jeune âge semble être un facteur facilitateur de digitalisation. A contrario, l'âge moyen des personnes occupant les postes de direction est souvent plus élevé que pour le reste de l'entreprise :

« C'est le monde d'hier, c'est-à-dire que tu prends ta Swiffer ! Il faut tout dépoussiérer. À commencer par la direction générale, sur laquelle moi je travaillais avec les RH pour la faire coacher parce que, eh bien, parce que c'est... elle a cinquante ans, c'est... voilà ! Il faut coacher ces organisations sur la transformation. D'abord, sur la compréhension de ce que c'est qu'un iPhone, de ce que c'est

l'advocacy, de ce que c'est que la boucle de la fidélité, voilà » (#7).

En conclusion, la gestion des ressources humaines est concernée au premier titre par la transformation digitale, car il est nécessaire d'adapter les compétences des équipes aux nouveaux enjeux. Nous verrons dans le paragraphe suivant que cela se traduit pour les marketeurs par leur nécessaire montée en compétences digitales et analytiques et par une réaffirmation de leur leadership dans l'organisation.

3.3. Les choix de la fonction marketing : Montée en compétences et regain de leadership

▪ **La nécessaire montée en compétences digitales de l'équipe marketing**

Concernant les compétences marketing (*skills*), l'essor du digital oblige l'équipe marketing à monter en compétences pour intégrer pleinement le digital dans sa stratégie. Mais, au-delà de la nécessaire formation des équipes marketing, se posent des questions plus centrales autour du rôle de la fonction marketing. En effet, la fonction marketing se doit de se réappropriier son rôle en étant résolument orientée client :

« La plupart a finalement une vision assez éloignée de son client. Enfin, moi je suis toujours très choqué de me rendre compte que cela fait des plombes qu'ils n'ont pas passé une journée avec leurs clients, qu'ils ont des visions très fantasmées des usages des clients. Ils sont des fois très loin de la réalité. Parce que cela a bougé aussi très vite et très fort » (#22).

Enfin, au-delà du défi que représente la montée rapide en compétences des équipes marketing, plusieurs répondants voient le digital comme une vraie opportunité pour la fonction marketing. En effet, l'accès facilité aux données permet d'être plus proche du terrain : *« On a beaucoup plus de données. On peut voir si les choses marchent ou pas » (#3)*. Cet accès aux données devrait favoriser l'orientation client : *« Souvent, nous on oublie ça, on oublie de mettre le client au centre. Et je trouve que internet, juste te redit, au fait : 'Hello !'. C'est la femme qui demande, c'est la femme qui décide » (#2)*. La formation des équipes marketing aux compétences digitales favorise aussi ce mouvement vers une orientation client : *« Ce passage au digital m'a fait comprendre, un, que quand même, vraiment, il fallait absolument mettre la cliente, enfin le consommateur, au centre du sujet » (#2)*.

▪ **Constituer des équipes mixtes pour renforcer les capacités analytiques**

Les cadres marketing semblent manquer de capacité analytique qui pourtant est de plus en plus recherchée pour les marketeurs : *« Le grand changement du marketing, c'est que, pour moi, le marketing – mais cela l'a toujours été un peu pour moi, en fait – va devenir de plus en plus analytique » (#3)*. Cette capacité à analyser les données, notamment chiffrées, et cette capacité à élaborer une vision stratégique,

intégrant des éléments de rentabilité se retrouve dans le discours d'un répondant : « *Je pense que l'on revient à l'essence même de ce qu'aurait dû être le marketing, ou ce qu'il n'aurait jamais dû cesser d'être, c'est quelque chose de très business. Et donc, avec des vrais logiques ROIstes, financières derrière* » (#4). Dans cette croissance en intelligence analytique et financière, les marketeurs ont besoin d'être accompagnés par des spécialistes de l'analyse des chiffres :

« Je pense que demain les profils absolument clés, c'est tout ce que l'on appelle les datas miner, donc les populations de data mining (...) Je pense qu'il va falloir recruter des armées de data miner, de SI, de gens qui sont capables de donner du sens à la donnée, pour nourrir les populations, qui vont être en interface avec l'activation parce qu'elles vont avoir besoin de retour par rapport à ce qu'elles font » (#7)

« C'est certainement les aider à recruter de nouveaux types de profil. Et, c'est vrai que si on a tendance à récupérer des gens, des data miner, des data analysts, des entrepreneurs. Alors voilà, eux vont aussi arriver avec une approche sur ces sujets-là qui est plutôt pragmatique » (#22).

Plutôt que de placer ces *data miners* et *data analysts* dans des équipes dédiées, il apparaît nécessaire de les placer dans l'organisation au plus près des équipes marketing. Ceci n'optimise ni l'efficacité, ni le niveau d'expertise des analystes, mais encourage les frayages cognitifs entre eux et les marketeurs. En effet, nous constatons une méconnaissance des marketeurs concernant les pratiques liées au digital : « *J'ai beaucoup appris, par exemple, en digital. Tout ce qui est SEO, tu vois, référencement naturel, etc. Bon. Je ne sais même pas ce que c'était avant. Ce qui est quand même dingue. J'ai été deux ans et demi directrice marketing et on ne m'a jamais parlé de cela* » (#2). Cette méconnaissance ne favorise pas une montée en compétences analytique des marketeurs sur les données numériques.

Dans cette optique, une des voies proposées est d'intégrer les profils analytiques purs au sein des équipes marketing et ainsi de constituer des équipes mixtes :

« Il me semble que la montée en puissance de l'environnement digital, cela a pas mal bouleversé les métiers en tant que tel, plutôt dans le bon sens, c'est-à-dire que par nature cela obligeait tout le monde à travailler plus ensemble (...) Je vois par exemple des clients comme Generali, comme Axa, on a maintenant vraiment des profils de statisticiens, des profils même d'actuaire, dans les équipes marketing et cela permet finalement d'avoir une approche qui est beaucoup plus complète, parce que l'on peut faire du prédictif, on peut faire des choses plus riches, que l'on ne pouvait pas faire avant » (#1).

Au-delà de la croissance en capacités marketing et analytiques de l'organisation, les équipes mixtes permettent aussi de faciliter les modes opératoires de la gestion de projets. En effet, la constitution d'équipes mixtes permet de progresser en réactivité et de diminuer les temps de développement :

« L'équipe digital du marketing de PF¹⁹¹ a aussi ses propres intégrateurs développeurs et travaille beaucoup aussi à faire en sorte que l'on soit réactif et que si l'on veut mettre une nouveauté sur le site, on puisse la mettre très vite » (#12). Ce type d'équipe permet aussi de ne pas être contraint par un mode de développement qui serait séquentiel :

« On ne peut pas travailler en séquence dans le domaine du digital. Il faut que l'expression du besoin soit faite avec les gens qui sont capable de le développer pour deux raisons. La première, c'est que cela permet tout de suite de lever les freins essentiels (...) La deuxième chose aussi, c'est que les développeurs peuvent avoir des idées (...) Le troisième bénéfice, à travailler en équipe resserrée métier, c'est-à-dire métiers du marketing et métiers techniques, c'est d'éviter l'emballement » (#14).

Une forme particulière de binôme est évoquée par le Répondant #7 à partir de son expérience professionnelle passée dans le secteur du marketing direct. Le chef de produit marketing travaille main dans la main avec un chef de produit « pilote ». Ce dernier aura en charge l'analyse détaillée et continue des opérations entreprises par le chef de produit marketing. Cette collaboration va permettre de faire émerger une « *compétence collective* » (#7) et une « *intelligence commune* » (#7). L'émergence de nouvelles compétences grâce à la collaboration de différents métiers est appuyée par un autre répondant, cette fois dans un cadre organisationnel plus large :

« Il y a tout le champ des compétences qui se développe autour de l'analyse de la donnée, qui mixe de plus en plus d'ailleurs des compétences marketing, des compétences d'analystes data, de type classique, data miner, etc. et des compétences informatiques, ou en tous les cas, informatique : avoir la capacité à dialoguer de manière extrêmement pertinente avec les informaticiens, pour bâtir justement ces nouveaux systèmes d'information, et articuler les systèmes entre eux » (#4).

Ce mouvement organisationnel vertueux qui passe par la constitution d'équipes mixtes, mélangeant des profils marketing, des profils d'analystes, voire des profils informatiques est confirmé par un autre répondant, lorsqu'on évoque l'avenir de la direction marketing : « *Est-ce que ce sera un mélange d'une DSI / Direction marketing / Chief Data Officer etc. ? Probablement quelque chose autour de cela* » (#4).

▪ **Périmètre d'action du département marketing : Intégrer le digital en son sein**

La transformation digitale interroge la définition du périmètre d'action du département marketing. Cette transformation digitale conduit à brouiller les cartes, notamment sur les titres et les fonctions des membres de l'équipe marketing. Le directeur marketing est concerné en premier lieu : « *Le CMO n'existe plus. Souvent, il est dans une mécanique un peu floue, dans une définition un peu floue, d'être*

¹⁹¹ PF : *Personal Finance*. Département de la banque ayant en charge la clientèle privée.

responsable à la fois du marketing traditionnel à l'ancienne, du marketing moderne digital, de la transformation informatique notamment dans la relation client, le big data » (#9). En effet, la fonction marketing est bousculée dans sa façon de faire. Cette fonction s'est spécialisée, peu à peu, au point d'être considérée comme coupée du reste de l'organisation : « *Le problème, c'est que tu as des directions marketing produits qui travaillent en silo* » (#7). Cette spécialisation s'est traduite aussi par un éloignement de la fonction marketing des clients.

Néanmoins, la digitalisation des moyens de communication est l'un des facteurs qui met fin à ce phénomène d'insularité organisationnelle : « *Aujourd'hui, on est quand même pas mal dans le pluri-média, les silos sont percés, il y a du marketing classique et du marketing on line (...) Donc, les silos sont complètement cassés, donc les gens sont amenés à avoir eux-mêmes des compétences sur les deux sujets à la fois* » (#8). De façon générale, c'est l'ensemble de la transformation digitale qui remet en cause la structure en silo du marketing. À ce sujet, certaines entreprises essaient de clarifier le rôle de la fonction marketing et de revoir les attributions du marketing par rapport au digital, non sans difficulté :

« On est en train de travailler sur un projet de réorganisation. On avait au marketing, le CRM et les médias sociaux et, à la communication, le site web. Là, on est en train de retravailler là-dessus. Ce que l'on va faire, c'est qu'on aura un pôle digital - qui va être au niveau de la communication - qui va conserver effectivement le site-web, plus qui va reprendre aussi les médias sociaux. Et, au marketing, on n'aura plus que véritablement le CRM » (#16).

De plus, alors que des directions digitales avaient été récemment créées, ces directions sont déjà en train de disparaître pour s'intégrer aux fonctions existantes, notamment à la fonction marketing :

« Si on se projette dans le futur, la direction Digitale devrait disparaître. Ou elle devrait être remontée à un niveau très transversal, au niveau... par exemple, au niveau du COMEX. Il devrait rester la direction client, qui elle est très transverse aussi, mais qui... elle, concerne tous les clients. Et, toutes les fonctions Digital devraient être réintégrées au niveau des compétences produits » (#14).

L'intégration du digital à la fonction marketing permet de déployer les compétences marketing (*skills*). En effet, l'ajout du digital permet d'abord d'élargir le champ d'action du marketing. Ensuite, il lui permet de faciliter la conception de parcours clients, en maîtrisant l'ensemble des interactions avec ceux-ci. La cohérence que l'on pourrait qualifier alors de « native » est permise parce qu'un seul service a la responsabilité des interactions clients. Cette cohérence étant acquise dans sa conception même, les efforts des équipes peuvent alors être concentrés, non pas sur une mise en cohérence de différents canaux, mais bien sur l'essentiel de la mission du département marketing, c'est-à-dire la création de valeur. L'intégration du digital à la fonction marketing permet d'agir sur

les modèles d'affaires d'une façon plus vaste et de libérer l'inventivité. Ainsi, le Répondant #3, constate que le digital permet d'améliorer la qualité de service, d'optimiser les stratégies d'acquisition de clientèle tout en maîtrisant les coûts associés :

« Je travaille avec tous les pays, avec tous les directeurs marketing des pays, sur leur plan, à la fois en termes de support et stratégiquement sur un certain nombre de piliers que l'on a identifié comme étant les piliers stratégiques de la boîte, dont l'un des piliers est ce qu'on appelle le web enablement, c'est-à-dire comment on utilise le digital pour mieux servir nos clients à moindre coût, mieux vendre à nos clients à moindre coût » (#3).

Au-delà de la limite du périmètre d'action du département marketing, la question se pose de son interaction avec la DSI. D'ailleurs, les rapprochements Marketing et DSI sont plusieurs fois évoqués par les répondants, lorsque nous évoquons les organigrammes possibles. À ce titre, de nombreuses organisations essaient actuellement de nouveaux modes de collaboration entre ces deux fonctions.

Au final, les organisations rencontrées sont à des stades très différents en ce qui concerne leurs choix d'intégration du digital par rapport au marketing. Mais, ce qui est notable, c'est que plus l'intégration est profonde et ancienne, plus les compétences marketing sont larges dans leur répertoire d'action et ambitieuses stratégiquement. Ceci est particulièrement visible chez le Répondant #3, où le digital a été intégré au marketing dès la création de la filiale.

▪ **Le leadership de la fonction marketing demande à être réaffirmé**

Le leadership de la fonction marketing est remis en cause par la transformation digitale. Ce leadership se situe à deux niveaux :

- i. Au niveau des membres de l'équipe marketing,
- ii. Au niveau de la direction marketing.

Tout d'abord, pour les membres de l'équipe marketing (i), la transformation digitale a contribué à brouiller le rôle de la fonction marketing au sein de l'organisation. Un travail de redéfinition du périmètre du métier et des compétences associés est aujourd'hui nécessaire : *« Le rôle du marketeur y est de moins en moins précis, aujourd'hui. Et, il est temps de le redéfinir, par un nouveau système de compétences »* (#9). Pourtant, les cadres marketing sont souvent inquiets et peu proactifs :

« Le marketeur est apeuré là-dedans. Il doit se ressaisir et devenir en charge de cet environnement très volatile, incertain, complexe, ambigu. Il doit reprendre le contrôle. Et cela, cela demande des nouvelles compétences, cela demande une nouvelle attitude, cela demande une redéfinition de son rôle

et de sa formation, aussi » (#9).

Au contraire, pour reprendre le leadership sur son périmètre, le marketing se doit d'aller de l'avant et de « *ne pas avoir peur des changements structurels et puis surtout d'aller initier et impulser ces changements* » (#8). Il y a des attentes fortes dans l'organisation pour que le marketing propose sa propre vision du futur : « *La survie du département marketing, sans doute, passe en bonne partie par cela, par leur capacité à prendre la main sur le... la vision, sur la réflexion, sur la définition de la vision de l'entreprise* » (#19).

Ensuite, parmi les profils de direction (ii) capables de gérer la transformation digitale, il est noté que ce sont des profils difficiles à trouver, car peu nombreux sur le marché : « *On recrute des profils dont on a besoin pour mener une transformation. Il n'y en a pas des masses, mais quelques experts, quelques personnes qui permettent d'amener un regard neuf et un regard extérieur et des compétences différentes...* » (#6). En termes de caractéristiques, un autre répondant met en avant l'aspect atypique de ces personnalités : « *Ce qui est drôle, c'est qu'à l'époque, il y avait beaucoup de gens atypiques. Finalement, les gens qui sont apparus sur le digital dans les grandes entreprises, à cette époque-là, c'étaient plutôt des gens qui avaient des parcours variés mais atypiques* » (#15). Enfin, ce sont des personnes dont la tolérance à l'incertitude doit être marquée :

« Je pense qu'aujourd'hui, on est dans une logique de mutation. Et là, je ne parle pas uniquement de digital. Les sociétés doivent évoluer plus vite qu'avant, quel que soit leur domaine de prédilection, donc on doit trouver des personnes qui sont capables d'avoir cette agilité, tellement peu française, de pouvoir avoir cette souplesse, cette non-peur de l'inconnu ou tout du moins cette non-visibilité sur du six mois, un an, deux ans » (#8).

La tolérance à l'incertitude est nécessaire pour pouvoir explorer de nouvelles voies et se projeter dans l'avenir. En effet, il s'agit de savoir raisonner dans des zones où il y a très peu de certitudes, où l'ambiguïté est marquée et où l'inconfort cognitif peut être permanent.

Section 2. Aspects culturels liés aux pratiques d'expérimentation

1. La culture du test

1.1. Le pragmatisme comme clé d'entrée

▪ La lucidité « éclairée »

La lucidité est une composante du pragmatisme¹⁹² que nous avons relevée dans le discours des répondants. La ligne directrice est ici de se confronter à la réalité : « *Il faut regarder les chiffres tels qu'ils sont, il faut regarder le marché tel qu'il est. Non pas tel que l'on voudrait qu'il soit* » (#13). Il y a un bien une notion de mettre à la lumière pour parvenir à la connaissance, ce qui nous semble être totalement présent dans le sens du terme « lucidité »¹⁹³.

Le fait de baser une argumentation sur des données objectives est essentiel pour convaincre. Pour que cette objectivité soit perçue à sa juste mesure par l'audience, donner un accès direct aux données permet de palier à toute critique. C'est le choix qui a été fait dans une entreprise de service public pour convaincre de la pertinence de la transformation de ses bureaux d'accueil au public. Dans ce cas, une plateforme digitale d'échange d'informations entre les membres du projet a été mise en place, dès le début du projet. Cette plateforme permettait de formaliser les différentes étapes, de poser les questions et de partager les avancées entre des équipes situées dans différents lieux. Elle permettait aussi de garder un historique de façon à ce que les personnes impliquées dans les déploiements ultérieurs puissent avoir accès aux données précédentes et les compléter avec leurs propres expériences. Lorsqu'un tel choix est fait, il importe de tout partager et de ne rien cacher :

« Ces gens-là ont partagé tout le dispositif, des premières erreurs, des premiers échecs – parce que, objectivement, les premiers bureaux étaient franchement ratés – jusqu'au calage de la solution définitive, prête à déployer. Donc, tout cela était partagé par quelques centaines de personnes, qu'ensuite on a mis sur la place publique, mais on n'a rien enlevé. C'est-à-dire qu'ils avaient l'historique, en fait, des étapes et des échecs, etc. pour ceux qui voulaient se replonger sur la genèse de

¹⁹² Nous utilisons le terme pragmatisme dans le sens d'un « *comportement, attitude intellectuelle ou politique, étude qui privilégie l'observation des faits par rapport à la théorie* ». Consulté sur www.cnrtl.fr.

¹⁹³ Lucidité : Dérivé du bas latin *luciditas* « clarté, splendeur, lumière ». Consulté sur www.cnrtl.fr.

l'histoire ou sur des thématiques bien particulières. Ils avaient tout l'historique » (#4).

Ce n'est pas une solution qui semble tomber du ciel et dont on ne comprend pas la genèse. Ce n'est pas une solution idéale, élaborée loin du terrain. Au contraire, une fois que les données sont partagées et que la lumière entière est faite sur les dessous du projet, il n'est plus nécessaire d'argumenter pour convaincre, les faits parlent d'eux-mêmes. Car, chacun des collaborateurs a alors suffisamment d'informations pour être en mesure d'avoir un raisonnement personnel qui l'amène à la même conclusion : 'C'est un bon projet pour l'organisation'. Ce procédé implique de partager les errements du processus. Les données partagées intègre donc tout l'historique des différentes itérations réalisées par les équipes de terrain, avec les collaborateurs locaux, pour arriver au résultat final. Ces données intègrent les succès, mais aussi les questionnements et les échecs :

« On a pu emmener tout le monde, extrêmement vite, alors que - y compris moi d'ailleurs à l'époque - on imaginait aller de difficulté en difficulté, et notamment des difficultés syndicales. Et en fait, il ne s'est rien passé. Il ne s'est rien passé et on a eu une adhésion massive des salariés qui y voyaient, et chiffres en mains bien sûr, une façon aussi de sortir de l'ornière et du lent déclin dans lequel ils étaient partis » (#4).

La lucidité s'applique aussi à la méthodologie du test. Il s'agit en effet de faire preuve de discernement dans l'élaboration du design du test et dans sa gestion : *« Il faut aussi que le manager soit motivé à tester. Comme il soit motivé à arrêter le test, si cela ne marche pas » (#13).* Il importe aussi d'être attentif au choix du cadre des tests, de façon à organiser des tests là où c'est vraiment utile :

« Tu essaies de leur faire prendre des risques sur des piliers stratégiques, c'est-à-dire que tu ne veux pas qu'ils fassent des trucs cons, non plus. Mais, s'il y a un projet qui, stratégiquement, comme cela, quand on en discute, fait sens, va dans le sens de ce qu'on veut construire : 'On ne sait pas si cela va marcher ou pas, mais en revanche, oui, testons-le !' » (#3).

La volonté de valoriser les données de terrain en donnant accès à des données brutes permet de développer une attitude lucide. Cette logique de proximité aux données permet d'y voir clair dans la gestion du projet, mais aussi au niveau de la montée en compétences des marketeurs. À ce titre, nous rapportons le discours d'un répondant dont l'analyse illustre particulièrement bien ce point. Alors que nous interrogeons le directeur d'une agence de conseil en innovation, dans la salle spécialement aménagée pour recevoir des groupes de consommateurs, avec miroir sans tain et microphone, il nous confiait les dérives auxquelles pouvait mener cette pratique :

Interviewer : « Pour vous, quelles sont les compétences nécessaires au marketing pour affronter le

monde tel qu'il est ? »

Répondant : « La première chose, c'est que d'abord les marketeurs sortent de leur tour d'ivoire. Je pense qu'ils se sont confinés eux-mêmes dans leur tour d'ivoire depuis des années, et des années, et des années et je trouve cela juste dramatique. Les gens qui passent leur journée à réfléchir sur du data sans jamais voir la tête d'un conso, si ce n'est à travers d'une vitre teintée comme ici, ce n'est juste pas possible » (#19).

En réponse à la question posée de la compétence du marketeur, c'est son manque de lucidité qui est pointé du doigt. La distance qu'il met entre son objet d'observation et lui-même est trop grande. En effet, des consommateurs dans une salle de ce type sont loin d'être dans une situation typique d'achat ou d'usage. Pourtant, c'est bien souvent ce que le marketeur recherche dans ses pratiques. Le Répondant #19 sous-entend que la montée en compétences ne peut se faire sans lucidité. Cela est confirmé par un autre répondant qui insiste sur la trop grande distance des marketeurs avec le terrain et comment cela hypothèque leur montée en compétences : *« Aujourd'hui, on a plutôt, entre guillemets, des théoriciens du marketing, et donc, on n'a pas ces compétences, ou peu représentées, ces compétences opérationnelles, qui se sont vraiment frottées à la réalité » (#4).*

▪ **L'humilité est à rechercher**

Savoir reconnaître ses limites est le premier pas vers la lucidité : *« Nous, on n'a pas la vérité vraie » (#6).* Savoir reconnaître ses limites signifie aussi savoir faire preuve d'humilité. Ce *verbatim* suggère en effet que l'on ne peut être objectif sur la réalité qu'en mettant son ego de côté et en restant lucide sur soi-même. L'humilité semble être alors associée à une approche pragmatique. Car, le pragmatisme semble impliquer une recherche de vérité, comme nous le verrons encore dans les *verbatim*s suivants de ce paragraphe.

Savoir reconnaître ses limites implique de savoir se remettre en cause en étant clairvoyant dans son analyse des situations. Dans ce processus de remise en cause, l'humilité semble conduire à la lucidité :

« Mais, je trouve que dans l'entreprise, il y a une vraie humilité à savoir dire : 'Eh bien sur cela, peut-être que l'on ne s'est pas donné les moyens, ou sur cela on était peut-être trop tôt ou sur cela on n'était peut-être pas... Ce n'était peut-être pas le bon moment, etc.'. Et donc, on va retenter, ou revenir, vers une organisation que l'on avait précédemment, etc. Le côté, on se remet en cause, on refait, on défait, on refait différemment, c'est plutôt quelque chose qui vit plutôt bien » (#12).

D'autre part, travailler sur de petits projets demande une certaine humilité :

« On est encore très focalisé, je trouve, dans l'entreprise sur des grands projets. Et, c'est cela qu'on

va regarder. Alors, il va y avoir une sorte d'inertie. Et puis, on ne fait pas beaucoup de petits projets. J'imagine que vous avez regardé Google : Google, ils vont lancer plein de petits trucs et ils se donnent des deadlines. Puis, si cela ne marche pas, ce n'est pas grave, ce n'est pas grave et on s'arrête » (#1).

Nous avons relevé une insatisfaction organisationnelle dans la gestion des projets, liée au manque d'humilité. Les cultures d'entreprise où le test est proscrit car ce n'est pas une pratique assez ambitieuse, et où les politiques de grands projets sont reines, conduisent à faire naître un sentiment d'orgueil. Mais, cet orgueil coupe les représentations mentales de la réalité. Lorsque le projet se solde par un échec, la prise de conscience de l'écart qui existe entre les rêves et les réalités est très difficile à vivre, « les gens tombent de haut ». On pourrait alors qualifier la vérité d' « âpre vérité » : « *Quand on s'arrête parce qu'un projet n'a pas marché, et cetera, c'est parfois douloureux, c'est parfois douloureux et il me semble qu'il manque cette brique, finalement, de faire de petites choses* » (#1). Au contraire, c'est la succession d'essais qui permet d'apprendre et de construire des stratégies adaptées : « *On ne fait pas une stratégie E-commerce mondiale de Danone. Cela, c'est une erreur. On fait des essais, des incursions* » (#9). Mais, le mot « essai » sous-entend bien qu'on ne sait pas.

L'apprentissage par le test suppose en effet que l'on reconnaisse que l'on ne sait pas tout : « *Cette démarche test and learn répond complètement à cette logique de se dire : 'On n'est pas tout-puissant, ce qu'on va lancer ce n'est pas forcément quelque chose qui va marcher les yeux fermés'* » (#8). Lorsqu'il s'agit d'aller explorer des territoires nouveaux et d'avancer dans l'inconnu, il n'existe pas de solution préconçue sur laquelle s'appuyer. Un mode de progression possible est d'essayer diverses choses puis d'ajuster en fonction du succès, ou non, des essais : « *C'est une transformation de l'interne par l'interne, lourde, et donc avec des méthodes que l'on invente tous les jours. Et puis, on ajuste en marchant. Donc, c'est de rester très humble* » (#3). Cette progression par itérations nécessite une certaine humilité, premièrement puisque, avançant à l'aveuglette, on reconnaît que tant que l'on n'est pas au bout du projet, on ne sait pas si ce sera un succès ou un échec. Deuxièmement, les équipes vivent dans une incertitude forte, car on ne sait pas à l'avance vers où l'on se dirige. Il faut accepter de ne pas maîtriser l'avenir du projet.

En termes de management des équipes, il va être utile de favoriser l'humilité en encourageant les collaborateurs à communiquer sur leurs échecs et à échanger entre eux pour en tirer des enseignements :

« J'ai la technique du smiley et j'oblige chaque pays à mettre un minimum de choses qu'ils ont essayées et qui n'ont pas marché. Et, ça vient ! Du coup, ça vient. On parle souvent beaucoup plus des trucs qui n'ont pas marché, de personnes qui disent : 'Ah, oui, mais moi j'avais fait comme cela, je l'avais testé, mais je l'avais fait autrement, cela avait...' 'Ah, oui !'. Et donc cela, moi, je suis persuadé

qu'encourager les gens à partager ce qu'ils ont fait et qui n'a pas marché, c'est tout aussi important »
(#3).

La mise en place de tableaux de suivi permet de rendre tangible les résultats des tests. Cette formalisation oblige le collaborateur en charge du test à se prononcer sur le résultat final. Est-ce un succès ou est-ce un échec ? Si ce n'est pas clair, il est quand même nécessaire de s'interroger pour savoir où penche la balance : est-ce plutôt un succès ou plutôt un échec ? Cette formalisation standardisée permet ensuite de pouvoir partager les résultats sur des critères identiques d'un collaborateur à l'autre, au sein d'une même équipe. Ensuite, ce standard rend possible le partage des résultats du test avec des personnes extérieures. Dès lors, un échange peut avoir lieu et des personnes extérieures au test peuvent apporter leurs analyses et leurs préconisations. Le double effort de formalisation, puis de présentation des résultats à une personne tierce, oblige la personne en charge des tests à un effort de lucidité et d'humilité. Lucidité, car il faut regarder la réalité, telle qu'elle est. Humilité, car ce n'est pas toujours aisé de reconnaître que l'on ne réussit pas ce que l'on entreprend et de reconnaître que son intuition n'a pas été confirmée par les faits :

« Sur chaque truc, ils t'expliquent les trucs qu'ils ont fait de bien, qui ont marché, qui n'ont pas marché. J'ai mis un certain nombre de KPI, pour voir : Avant, c'était comme cela, maintenant c'est comme cela, si cela augmentait c'est vert, si cela a baissé, c'est rouge. Eh bien, expliques-moi pourquoi c'est rouge. Explique-moi pourquoi c'est rouge. Qu'est-ce qui a été fait qui a expliqué ça ?' Et voilà. Et donc, ils t'expliquent, ça ça a marché, pourquoi cela a marché » (#3).

Ce souci d'humilité ne s'arrête pas au collaborateur en charge du test, bien au contraire, il est à diffuser au niveau de l'organisation. Il est important que la direction générale soit aussi confrontée aux échecs des tests. Ainsi, ce répondant explique que les bilans des tests sont présentés régulièrement au niveau de la direction générale, en annonçant les succès, mais aussi les échecs :

« On le partage à la fois au sein de la communauté, entre guillemets marketing, parfois élargie, quand les sujets sont un peu plus larges, où chaque pays va raconter son échec, son succès et pourquoi. Et les gens vont poser des questions. A la fois, on en tire des synthèses, des conclusions générales, que l'on partage au niveau du management committee, avec quelques messages un peu plus élevés, sur comment il faut organiser le truc, quelle doit être la gouvernance, qu'est-ce qui doit être fait en priorité, quelles sont les questions sur lesquelles on n'a pas encore de réponse et sur lesquelles il faut vraiment en avoir » (#3).

Enfin, la recherche d'humilité doit infuser la direction générale de façon à pouvoir rejaillir sur leur mode de management en faisant confiance à leurs équipes. En effet, ce type d'approche de tests et d'itérations nécessite de s'appuyer sur le point de vue de celui qui teste, car c'est lui qui est au plus

proche des données et qui peut savoir quoi tester. La recherche d'humilité au niveau de la direction doit permettre de déléguer véritablement aux équipes en charge des tests. Cette délégation favorise l'émergence d'hypothèses de test élaborées personnellement par le collaborateur en charge des tests, sans que ce soient des hypothèses qui soient forcément suggérées par la direction ou qui soient dans les attendus de la direction : « *La condition du succès, c'est le top management qui doit être ouvert au changement, mais qu'aussi, l'idée peut émerger d'ailleurs que d'eux-mêmes* » (#23).

1.2. Le travail en équipe, l'agilité et la réactivité

▪ **Le travail en équipe**

Plusieurs répondants ont indiqué que la pratique de tests reposait sur un travail en équipe. En effet, il n'est pas possible de pratiquer l'expérimentation dans de trop grands ensembles. Il faut plutôt s'appuyer sur un nombre réduit de personnes identifiées et constituant une équipe : « *Je travaille avec une toute petite équipe, puisque nous sommes, moi incluse, cinq personnes dans l'équipe, pour tout un tas de sujets, au sein de ce programme, et pour porter ce programme de transformation interne* » (#4). Lorsqu'il s'agit de projets complexes et nouveaux, la composition de l'équipe peut évoluer au cours du temps. L'équipe peut évoluer en fonction de la dimension des projets et des spécificités métiers requises : « *On crée en fait de vraies équipes projets, ad hoc, à chaque fois* » (#4). En outre, une équipe serait plus encline à prendre des risques qu'un groupe de personnes trop large et aux contours vagues : « *Quand on est plus petit, on prend beaucoup plus de risques* » (#1). Enfin, « *une équipe pluridisciplinaire* » (#4), mélangeant des profils, permettrait d'être plus agile.

Pour que la cohésion de l'équipe soit suffisante pour entrer dans une culture du test, il faut établir un climat de confiance : « *On prend beaucoup plus de risques, parce que l'on est en confiance, aussi. C'est-à-dire que, même si l'environnement est le même, à partir du moment où l'on travaille avec des personnes en qui on a confiance, parce qu'on a envie que ça marche...* » (#1). Cette confiance est souvent quelque chose qui est vécue dans la culture dite digitale et où les partages d'information sont une pratique usuelle, même vers l'extérieur de l'organisation : « *Parce que le monde du digital et la startup (...) D'abord les gens partagent les infos avec l'extérieur* » (#7).

Pour motiver les équipes, il ne semble pas que le versement de bonus financiers liés à l'atteinte d'objectifs fixés au niveau de l'équipe soit une pratique courante. L'un des répondants suggère de mettre en place ce type de dispositif et d'« *instaurer, comme dans les boîtes américaines, des bonus collectifs* » (#7), inexistant pour le moment dans son organisation, de façon à privilégier un esprit d'équipe.

Enfin, pour faire évoluer l'organisation en favorisant l'agilité organisationnelle, il est nécessaire d'établir au préalable un climat de confiance au sein des équipes, notamment entre la direction et

les collaborateurs. Sans cela, les énergies nécessaires ne seront pas mobilisées : « *Il y a des gens qui auraient cette énergie-là, mais on leur a tellement tapé dessus, que cela fait longtemps qu'ils ont arrêté de s'énerver pour leurs boîtes* » (#22).

▪ L'agilité et la réactivité

L'environnement de l'organisation évolue si vite, que des organisations qui étaient auparavant reconnues pour leur réactivité, sont désormais dépassées. Ce n'est pas qu'elles soient moins réactives qu'auparavant, c'est que l'évolution de l'environnement nécessite d'accélérer la vitesse avec laquelle on réagit :

« Le patron de la distribution nous avait demandé de lui rendre un rapport sur le sujet opérationnel en disant : 'Mais pourquoi nous, qui étions des exemples au début des années quatre-vingt, tout le monde venait voir comment on s'y prenait sur les infrastructures de réseau. Et, on a cherché à lancer des projets de réseau intelligent depuis quatre-vingt-dix mais on n'y arrive pas'. Eh bien, parce qu'ils déroulent leur projet de réseau intelligent comme ils ont déployé les infrastructures. Et, pendant trois ans, ils écrivent des cahiers des charges. Ils essayent de tout prévoir. Évidemment, il y a des technologies qui arrivent sur le marché. Et puis, au moment de mettre en œuvre, eh bien, tout ce qu'ils avaient imaginé évidemment est dépassé et obsolète » (#15).

Un autre répondant confirme cette difficulté d'une organisation à faire face à l'évolution des technologies : « *Le bouton 'Connectez-vous' en fait, c'est un bouton, il est en dur ! Car, si je veux le déplacer, c'est trois mois de développement, trois mois de test, etc.* » (#14).

Si le digital n'apparaît pas comme l'unique facteur explicatif du développement récent des pratiques de test en entreprise, il le facilite. Le digital permet en effet aux organisations d'être plus réactives que par le passé. Cette réactivité vécue au quotidien peut permettre de développer, dans certains cas, une certaine agilité dans la gestion des projets.

L'impact du digital n'est toutefois pas clairement évalué par les répondants. Par exemple, le Répondant #4 indique : « *J'aurais tendance à dire que, numérique ou pas numérique, cela ne change pas grand-chose. Parce que c'est vraiment beaucoup plus une question d'état d'esprit, de culture et de méthode de travail* ». Mais, quelques instants plus tard, le propos est déjà plus nuancé : « *Objectivement, le numérique n'est pas tellement le sujet. C'est une aide, une aide complémentaire, c'est un outil démultiplicateur* » (#4). Enfin, le répondant conclut d'une telle façon sur les impacts du numérique que l'on peut considérer que le numérique a été néanmoins décisif dans la réussite du projet : « *L'avantage d'avoir une plateforme numérique qui soit efficiente, c'est que vous pouvez toucher presque d'un coup cinq mille personnes (...) et vous pouvez interagir et créer des communautés au travers de l'ensemble du groupe sur des sujets précis (...) et un effet qui capitalise*

le savoir » (#4). Mais, peut-être est-ce parce que le digital agit de façon directe, sur les systèmes, et de façon indirecte, sur la culture, qu'il est difficile de mesurer son impact ?

Tout d'abord, le digital donne accès à des ressources de façon plus large que par le passé. Ceci facilite le développement des tests et des prototypes : « *On a accès aujourd'hui à plus d'informations et à plus de ressources* » (#19). Ensuite, le digital facilite les interactions et réduit les coûts de celles-ci. Cela permet de bâtir des interactions nouvelles et puissantes dans la récolte de données, puis d'ajuster les offres : « *Sur le web, tu peux tester, plus ou moins en profondeur, différentes approches. Quand est-ce que tu demandes les coordonnées du client ? Comment tu poses tes questions ? Combien de questions tu poses ? Comment tu gères, une fois que la personne t'a contacté sur internet ? Le follow up ? Etc.* » (#4). La simplicité de la mise en œuvre des tests via la digital provoque aussi un raccourcissement des délais de test et une réactivité plus grande dans la formulation de nouvelles offres de service : « *Ce qui change radicalement maintenant, c'est que l'on peut tester des choses de façon beaucoup plus agiles, beaucoup plus light - je ne te parle pas de produits physiques* » (#4).

La recherche de la simplicité passe aussi par la modularisation des offres de services. Ceci permet d'offrir plus de latitude dans la construction des offres et d'atteindre plus facilement des segments de marché intéressés : « *On essaie de déshabiller nos produits phares, enfin, nos cœurs de produits, pour être très attractifs, et alors après, revendre, mais une par une, ou par pack, ces options* » (#3). Ou encore : « *LCL à la carte, c'est-à-dire qu'on a donné, enfin, le choix au client de choisir ses produits et puis de les obliger à acheter un paquet, ce qui était totalement innovant pour le monde bancaire. Donc, une innovation marketing de taille* » (#6).

La facilité de la mise en œuvre des tests encourage une grande rapidité d'exécution entre la formulation de l'idée et sa vérification : « *... du fait de cette culture de l'expérimentation dans le digital, parce que c'est très facile de développer un truc très rapidement* » (#23).

La simplicité et la rapidité de la mise en œuvre des tests permettent aussi aux équipes marketing d'être inventives. En effet, celles-ci peuvent aller au-delà du test de l'offre en testant aussi les aspects liés à la commercialisation : « *On teste non seulement la partie produit, (...) mais on teste aussi les façons de les vendre (...) sur le web, sur le téléphone, en mix des deux, etc.* » (#4).

Même lorsque les tests pratiqués sont des tests simples, de type A/B, les impacts organisationnels sont importants. En effet, les collaborateurs vont entrer dans une logique du test et faire preuve d'initiatives en proposant des idées montrant qu'ils sont capables d'envisager autre chose que la simple réplique de leurs tâches habituelles. La simple pratique du test A/B permet de faire monter en compétences les équipes le pratiquant sur la dimension liée à la prise d'initiative :

« Il y a un des trucs qui est assez nouveau et qui est permis justement par l'internet et par le digital,

c'est que tu peux faire beaucoup d'A/B testing et donc tu peux, je pense qu'il y a de plus en plus de reconnaissance des gens qui viennent apporter des idées malignes de choses que l'on pourrait tester, même si cela marche pas, au moins tu l'as, tu vois, au moins tu vas la tester... Cela, c'est un petit changement culturel ! » (#4).

La culture digitale privilégie la réactivité et la simplicité de façon à développer l'agilité. Des dispositifs de tests simples, avec des prototypes de type MVP, procèdent de cette culture. Mais, ce type de test n'est pas accessible à toutes les cultures organisationnelles, car cela va à l'encontre de cultures bien établies où la simplicité est mal vue : « Française des jeux, *Minimum Viable Product* : *On ne sait pas trop faire. Mais, c'est un peu dans cette optique-là qu'il faut travailler* » (#14). Un autre répondant confirme ce point en utilisant un autre terme, qui se réfère aussi à une difficulté à simplifier et qui correspond ici à un refus de l'imperfection dans le test : « *Après, on n'a pas la culture, nous, aujourd'hui, du quick and dirty, non. On est plutôt très - d'où le côté agile dont je parlais tout à l'heure aussi - on veut vraiment toujours lécher excessivement les choses avant éventuellement de les lancer sur le marché* » (#6). Lorsque l'organisation accepte la simplification permise par le digital, cela donne lieu à l'émergence d'une véritable culture du test : « *Il y a un certain nombre de trucs que l'on peut tester sans mettre en branle une énorme machine et c'est juste une question de spirit* » (#4).

2. Les prérequis liés aux pratiques d'expérimentation

Nous avons relevé un certain nombre de prérequis dont la présence est indispensable pour pouvoir faire émerger une culture du test propre à l'organisation. Il faut d'abord lever les freins, puis rechercher les facilitateurs. Enfin, il s'agit d'obtenir le soutien de la hiérarchie.

2.1. Lever les freins

▪ **Enfermement de l'organisation**

Une organisation tournée vers elle-même empêche l'établissement d'une culture du test. En effet, une culture autocentrée ne favorise pas l'ouverture, la curiosité et la remise en cause des modèles existants. Pourtant ces éléments sont nécessaires pour permettre à une culture du test d'émerger. Une organisation peut être fermée pour plusieurs raisons. Tout d'abord, l'arrogance organisationnelle est un facteur que nous avons rencontré dans de grandes entreprises, leaders sur leurs marchés et bénéficiant de marges confortables. Les entreprises concernées voient les projets « en grand » et se refusent à entrer dans une culture du test. En effet, la pratique de test suppose d'essayer quelque chose sans savoir si cela va fonctionner. Ceci va à l'encontre d'une culture de « grands projets », où la future réussite du projet est supposée quasi-certaine au moment de son

lancement et, où le chemin à suivre pour y arriver paraît tracé d'avance. La logique et les pratiques montrent qu'entrer dans une pratique du test implique au contraire de se donner les moyens de tester de très nombreuses possibilités, car le chemin du succès n'est pas connu d'avance. Ceci implique de décomposer le budget associé en de multiples lignes budgétaires, associées à autant d'essais. Cette logique semble heurter une croyance, partagée dans les organisations rencontrées, qui associe la réussite à la puissance : « *Ils n'arrivent pas à fonctionner de telle façon à être dans une logique collaborative, à tester des trucs, à se planter. Non, c'est tout de suite, je mets dix millions sur la table et puis, on verra* » (#23). Cette attitude d'enfermement se retrouve dans des entreprises dont la position sur le marché est largement dominante et non remise en cause : « *C'est l'arrogance qui fait que la culture du pilote, elle n'est pas là quoi, du tout et c'est la position de leader qui te... Interviewer : Oui, qui te met un peu des aillères. Répondant : Des aillères* » (#7). Ce blocage cognitif organisationnel conduit parfois à des échecs retentissants. En effet, un répondant rapporte l'exemple de la mise en œuvre d'un projet qui n'a pas bénéficié d'une approche par essai-erreur qui aurait permis de régler un nouveau dispositif avant son lancement :

« On a quand même trente mille points de ventes sur Lancôme. On est présent dans cent trente pays. Donc, c'est quand même la machine de guerre. Eh bien, on développe un nouveau merchandising. On ne l'a mis dans aucun magasin, mais on va l'envoyer dans le monde entier, tu vois ? Tout va bien (Rires) ! Et, on se dit : On a notre institut rue du Faubourg Saint Honoré, cela aurait peut-être été bien de l'installer une semaine et puis, on aurait vu si les rouges à lèvres, on arrivait bien à les prendre, voilà ! » (#7).

Parfois, c'est la structure de l'organisation elle-même qui va entraîner des luttes politiques qui enferment : « *Pour pas cher, il était possible de faire un petit proto, de tester cela et... Mais non, parce qu'après cela ne rentre pas forcément dans les modes de fonctionnement, parce que là où ils doivent développer, ce n'est pas forcément là où ils font les proto, mais ceux qui veulent développer, ils veulent quand même garder une espèce de pouvoir* » (#23). La structure de l'organisation entraîne parfois un tel découpage des tâches que cela conduit à vider le contenu des postes en empêchant une quelconque prise de responsabilités, au-delà des tâches accomplies : « *Sur un projet qui prenait six mois de développement, on avait... cela représentait, c'était incroyable, vingt-cinq jours homme ou un truc comme cela ! C'est-à-dire qu'en fait, c'était extrêmement atomisé. Totalement atomisé, c'est-à-dire qu'en fait, chacun faisait un tout petit bout, un tout petit bout, un tout petit bout...* » (#14). En effet, pour entrer dans une pratique de test, il est nécessaire que les individus puissent être en capacité de remettre en cause leurs pratiques et les cadres qui les supportent. Ceci n'est pas possible lorsque la structure organisationnelle pousse à la déresponsabilisation des salariés. Enfin, dans le cas où la structure de l'organisation crée des lignes hiérarchiques trop longues, la qualité des

échanges d'information s'en trouve perturbée : « *Il y a un décalage tellement fort - certainement lié à la taille aussi - entre un état-major qui finalement est peut-être un peu trop déconnecté et puis après : Pffou ! Après, l'information ne circule pas bien !* » (#1). En effet, si l'information circule mal, il n'est pas possible d'imaginer les bonnes hypothèses à tester et donc un test, pertinent dans son objet, ne pourrait avoir lieu.

Un autre facteur qui va jouer sur l'enfermement de l'organisation est l'endogamie. Celle-ci a souvent été rapportée par les répondants appartenant à des grands groupes et où les cadres dirigeants viennent des mêmes grandes écoles françaises :

« Nous sommes en France, et, nous avons le poids de l'éducation française sur nos épaules. Et en plus, des modes de formation des élites qui sont assez standardisés, si j'ose dire, et donc des élites assez clonés, finalement. Là aussi, très peu de diversité, je ne parle pas de diversité homme-femme, ce n'est pas le sujet, mais diversité de formation, et très peu finalement, notamment dans les grandes entreprises – c'est moins vrai dans les PME, évidemment – mais dans les grandes entreprises, on a des, du top management, qui est issu des mêmes filières, des mêmes écoles, quatre, cinq » (#4).

Le fait de sortir des mêmes écoles enferme dans des modes de raisonnement identiques : « *Ils ont été conditionnés intellectuellement dans les grandes écoles¹⁹⁴, c'est essentiellement du lavage de cerveau et puis, ils sont reconditionnés, ce qui leur donne des atouts intellectuels. Mais, ils ont du mal à sortir de ce conditionnement* » (#15). Cette limitation cognitive a tendance à se renforcer avec le temps, en raison de stratégies de recrutement par cooptation : « *Ils sont enfin en train de se rendre compte que si on n'oxygène pas son ADN, à force de recruter les mêmes mecs, qui ont fait les mêmes études, avec le même modèle, ou faire de la cooptation, donc du coup, on a encore plus les mêmes mecs qui ont fait les mêmes études* » (#22). Nous voyons dans ce cas que ce type de stratégie de recrutement permet l'autoreproduction et la confirmation du système en place. Ces stratégies de recrutement placent pourtant leur justification dans la recherche de l'excellence en termes de compétences. Néanmoins, le niveau de compétences marketing semble généralement insuffisant. En effet, les grandes écoles n'ont, semble-t-il, pas toutes bien préparé les dirigeants aux modes de raisonnement des fonctions marketing. Tout d'abord, parce que c'est une discipline apparemment peu considérée dans certains cursus, en raison notamment de son apparente simplicité :

« Dans l'assurance, y a deux trucs, il y a : Un, c'est pas dans les habitudes et il y a tellement de [baisse du ton] polytechniciens, énarques, brillants qui ont un peu l'impression d'avoir la science

¹⁹⁴ Les grandes écoles citées pour cette entreprise du secteur de l'énergie (service public) ou, plus exactement les couples d'écoles citées, sont « X-Ponts » et « X-Mines ».

*infuse et que cela ne sert à rien de demander aux clients et de toutes façons... Ils vont dire en plus :
'Je crois pas du tout aux tests conso' » (#3).*

Mais aussi, parce que le mode de raisonnement associée aux pratiques marketing est foncièrement différent de celui d'autres disciplines. Ces pratiques requièrent en effet des compétences spécifiques qui ne semblent apparemment pas répandue chez tous les ingénieurs issus des grandes écoles. L'un des répondants cite en particulier l'École polytechnique :

« J'ai remarqué que les X quand je les rencontre, je leur ai souvent parlé de marketing, de stratégie de marque et de digital. Eh bien, à un moment donné, je vois leurs yeux qui se révulsent, comme cela. Cela dure une fraction de seconde. En fait, ils buggent. C'est-à-dire qu'il y a une partie de l'information que je leur ramène qui ne rentre pas dans leurs cases. Et, leurs cases leur permettent de traiter des informations complexes et nombreuses. Donc, le temps qu'ils arrivent à faire re-rentrez l'information que je leur donne dans les cases, eh bien, ils ne sont plus avec moi. Et puis, une fois qu'ils ont remis l'info dans les bonnes cases et qu'ils sont capables de me le résumer en quelques temps - de façon d'ailleurs brillante et remarquable - ils reviennent avec moi. Mais, je m'aperçois à moment-là, qu'il y a toute une partie de l'information qui a disparu dans l'opération, et que c'est cela qui faisait tout la subtilité, et que cela je n'arriverais plus à leur faire saisir » (#15).

Dans les organisations à dominante marketing, le problème est moins marqué, même si l'endogamie ne favorise ni la remise en cause, ni l'entrée dans un nouveau type de pratiques comme l'expérimentation : *« En termes de compétences, pour être honnête, on vient tous des mêmes écoles. On a tous fait écoles de commerce, et cætera » (#2).*

▪ **Aversion à l'incertitude**

Précisons en débutant ce paragraphe, que les notions de risque et d'incertitude ont émergé des discours des répondants, avec un emploi parfois indifférencié des deux termes.

L'aversion à l'incertitude au niveau individuel procède déjà des missions qui sont attribuées aux cadres marketing. En effet, dans les attentes associées à cette fonction, l'exploration de nouvelles activités ne semble pas être centrale. Les attentes sont plutôt orientées vers un travail de gestionnaire où il s'agit d'assurer la rentabilité en optimisant l'existant :

« C'est bien beau de leur dire : 'Aller expérimenter et tout'. À part les deux, trois fous furieux, fans d'expérimentation digitale, eh bien, la plupart disent : 'Écoute, tu es gentil, j'ai fait des études. J'ai mis quinze ans à être là. J'ai deux prêts, une maison et trois enfants. Je ne vais pas jouer à la loterie pour savoir si à la fin de l'année, en testant le nouveau truc, cela va marcher ou pas'. Parce que, effectivement, on n'est pas vraiment dans les grands groupes, ni dans une culture de l'itération,

ni dans une culture de l'expérimentation. Généralement, la R&D, les tests, c'est dans un département à part. Ils ont le droit de faire des trucs, mais les autres, ce n'est pas vraiment ce qu'on leur demande. Les autres, on leur demande d'appliquer le modèle et de l'optimiser constamment. Alors oui, il y a un petit peu d'itérations, mais c'est vraiment de l'itération corrective ou... pas disruptive » (#22).

L'aversion à l'incertitude au niveau organisationnel est un frein puissant et central aux pratiques d'expérimentation. Cette aversion peut être provoquée par plusieurs facteurs. Tout d'abord, car le pilotage des organisations se fait à court terme. Le pilotage de court terme se fait soit pour des raisons financières, lorsque la société est cotée, soit pour des raisons liées à la carrière professionnelle des personnes impliquées, soit pour les deux raisons à la fois :

« Les équipes dirigeantes - et je l'ai vu dans d'autres entreprises aussi, donc ce n'est pas que celle-ci - sont assez tétanisées par rapport à la prise de risque. Elles sont, en plus, dans des logiques de très court terme. En général, des postes de trois ans, cinq ans, c'est déjà fantastique. Avec cet espèce d'épée de Damoclès permanente de : 'Je vais perdre mon job'. Donc, il faut que j'amène des résultats rapides qui tiennent plus de la communication et de la cosmétique, de mon point de vue, que du travail de fond qui prend de toutes façons du temps » (#4).

Parfois, le pilotage se fait à court terme, parce que la justification des investissements marketing a du mal à être appréhendée en dehors de l'équipe marketing. En effet, ceux-ci relèvent d'une complexité différente de ceux des autres investissements de l'organisation et sont donc parfois occultés : « *Il y a une première aversion à l'investissement, parce que c'est trop cher. Et on n'en comprend pas bien le R-O-M-I : Return On Marketing Investment*¹⁹⁵ » (#9). Même au niveau de la direction générale, où la capacité à gérer l'incertitude semble plus développée, le pilotage semble parfois se faire à court terme. En effet, de façon à rassurer les équipes et les marchés, la direction générale, dans le cas de grandes entreprises, va chercher à adopter un ton de communication rassurant et à éviter de prendre des engagements qui pourraient sous-entendre que l'avenir de l'entreprise n'est pas totalement maîtrisé : « *Vu d'un patron d'entreprise de la taille d'EDF, lui, il pilote à court terme à six mois, à un an. Le reste, tant qu'il n'y voit pas clair et qu'il n'a pas de certitude..., il garde plein d'options ouvertes, mais il ne s'engage pas* » (#15).

Un deuxième facteur qui pourrait expliquer l'aversion à l'incertitude est l'appartenance d'une organisation à un secteur réglementé. Mais, nous avons observé des réactions très différentes au

¹⁹⁵ Pour plus d'informations sur les métriques marketing, se reporter à : Farris, P. W., Benle, N. T., Pfeifer, P. E., & Reibstein, D. J. (2009). *Key marketing metrics: the 50+ metrics every manager needs to know*. Financial Times Prentice Hall.

sein des organisations interrogées. Certains considèrent de façon pragmatique la difficulté à pratiquer l'expérimentation lorsqu'il faut recueillir des autorisations préalables : « *On est sous-tutelle de l'État, donc il faut que l'on ait les autorisations. Quand on veut lancer un nouveau jeu, eh bien, il faut vérifier qu'il ait ceci, cela, etc. Et, tout cela est assez incompatible avec le délai dans lequel on a envie de le faire* » (#14). Mais, d'autres répondants vont utiliser l'argument du secteur réglementé comme un prétexte pour ne pas pouvoir tester :

« On a un environnement règlementaire qui fait que, souvent, on peut trouver une certaine frilosité, typiquement par exemple sur les réseaux sociaux. Je suis très surprise de la frilosité de pas mal d'acteurs à tenter, même au stade expérimental, un certain nombre de choses (...) C'est un secteur qui s'abrite, peut être parfois un peu trop souvent, derrière cet aspect très règlementaire, très risque de la profession (...) Je trouve que la prise de risque n'est absolument pas encouragée, alors c'est certainement culturel » (#1).

Enfin, dans la filiale digitale d'une compagnie d'assurances, malgré les nombreuses contraintes réglementaires, les pratiques d'expérimentation y sont pourtant très développées. Il ne semble donc finalement ne pas y avoir de lien entre secteur réglementé et non pratique de l'expérimentation.

L'aversion au risque peut s'expliquer par la richesse de l'organisation qui estime avoir plus à perdre qu'à gagner dans une quelconque prise de risque :

« Il n'y a pas de tolérance au risque à la Française des jeux. On a zéro risque parce que l'on est, eh bien, d'abord parce que l'on gère des milliards d'euros, parce que l'on n'est vraiment que sur de la promesse, donc avec un capital image qui est énorme. Et donc, on a extrêmement peur que ce capital, l'image, soit entamé » (#14).

Dans ces cas, le test n'a pas besoin d'être réalisé car la survie de l'organisation n'est pas en jeu, contrairement à une entreprise naissante qui chercherait son modèle d'affaires et expérimenterait :

« Le grand groupe, lui a déjà des modèles qui marchent, par définition s'il est gros, c'est qu'il y a un modèle qui fonctionne. En tout cas, il n'est pas au mois près ou à la semaine près, il peut prendre trois mois, six mois, douze mois à réagir parce qu'il a une assise financière qui fait qu'il peut se payer des chocs à quelques millions, pour lui, ce n'est pas un problème. Il peut se planter. Il peut

perdre un million, à la limite, ce n'est pas la fin du monde pour lui » (#13).

Nous avons rencontré un cas, rapporté par deux répondants (#1 et #6) où un traumatisme organisationnel passé apparaît comme explicatif d'une aversion marquée à l'incertitude¹⁹⁶. Ceci est assez exceptionnel dans l'histoire d'une organisation, mais nous voyons que cela peut marquer durablement les esprits, car les entretiens ont eu lieu plus de quinze ans après la fin de la période de « sauvetage » de la banque. Pourtant, l'aversion à l'incertitude est très marquée : « *C'est assez curieux, car c'est une entreprise qui est extrêmement marquée par son passé, ils ont un passé extrêmement douloureux et du coup, il n'y a aucune prise de risque, aucune prise d'initiative* » (#1).

▪ Pas de droit à l'échec

Dans la plupart des entretiens, l'absence de droit à l'échec est un aspect culturel fort et très présent. Avant de présenter les *verbatim* des répondants, précisons que la question qui leur était posée l'était en ces termes : « *Après un échec, qu'est-ce qui va pousser à réessayer et se lancer encore dans de nouveaux projets ?* ». Relevons aussi que les notions d'échec, d'erreur et dans certains cas de faute, ont souvent été employées de façon indifférenciée par les répondants.

Tout d'abord, la gestion de l'échec dépend de la culture de l'organisation : « *Interviewer : Après un échec, qu'est-ce qui pousse à réessayer et à lancer de nouveaux projets ? Répondant : Je pense que cela dépend vachement de la culture des entreprises, non ? Si l'échec est autorisé ou s'il ne l'est pas* » (#3). La plupart des organisations rencontrées n'autorisent pas l'échec, même si c'est une règle qui n'est pas clairement édictée. Il s'agit plutôt d'une règle implicite : « *Aujourd'hui, l'échec n'est pas toléré* » (#4). Lorsque l'échec n'est pas autorisé – ou pas toléré, ce qui revient au même pour les équipes – cela entraîne de grandes difficultés dans la gestion des échecs lorsque ceux-ci se produisent. En effet, ce n'est pas parce que l'échec n'est pas toléré qu'il se produit moins souvent que dans des organisations l'« autorisant » : « *On a une très, très mauvaise culture de l'échec. Interviewer : Est-ce que tu peux me décrire cela ? Répondant : C'est-à-dire que... C'est-à-dire que, on le gère très mal. On ne sait pas gérer les échecs. Je le sais parce que, malheureusement, le dernier produit que j'ai lancé est considéré comme un échec* » (#2).

Le moment de l'échec est mal vécu par les équipes. En effet, ce sont alors des émotions négatives qui semblent guider les comportements, plutôt qu'une réflexion managériale pragmatique : « *D'abord, c'est la panique. En fait, les gens paniquent* » (#2). Ce moment est mal vécu aussi parce qu'il y

¹⁹⁶ À la suite d'investissements peu sélectifs, le Crédit Lyonnais est au bord de la faillite en 1993. Il bénéficie ensuite de plans de sauvetage de l'État. Le coût total de l'opération est considérable (estimé à plus de 20 milliards d'euros). C'est finalement le Crédit Agricole qui rachète le Crédit Lyonnais en 2003 à la suite d'une OPA amicale. La banque devient LCL et est repositionnée comme banque de détail à réseau national. Voir : 'Crédit Lyonnais : chronique d'un naufrage bancaire historique', *Le Figaro*, 10/11/2013. Consulté en ligne le 22/03/2017.

a une notion de faute et de comportement fautif. La culture de ce type d'organisation cherche à personnifier la faute à travers la désignation de coupables, ce qui sous-entend que l'organisation n'est pas à remettre en cause puisque la source du trouble est identifiée et circonscrite à un ou plusieurs individus : « *Ce n'est pas forcément bien vécu, parce qu'il y a une recherche, du coup, de coupables* » (#6). Une fois les personnes identifiées, elles vont subir des sanctions. Elles apparaissent ensuite comme stigmatisées par rapport au reste de l'organisation : « *Quand vous êtes un acteur du changement, il faut tirer le fil aussi loin que vous pouvez, sans qu'il ne se rompe, sinon, on vous envoie au goulag, voilà* » (#15). Cela engendre des conséquences négatives très concrètes sur l'évolution de carrière professionnelle des personnes concernées : « *Le manager qui pense à sa progression de carrière et compagnie, il n'a pas forcément envie de tester des choses où il va se planter, si tu veux, parce que l'échec va être pour lui un problème de carrière* » (#13).

La première conséquence d'une gestion de l'échec qui est menée de cette façon est que cela contribue à décourager les initiatives dans le reste de l'entreprise : « *Interviewer : Et donc cela, j'imagine que cela ralentit les ardeurs des suivants à donner des idées un petit peu différentes. Répondant : (soupirs) Eh bien, oui, totalement* » (#14). Cette gestion par la sanction fait émerger un sentiment de peur qui paralyse l'innovation.

La seconde conséquence d'une mauvaise gestion de l'échec (ou d'une absence de gestion de l'échec) est que l'analyse est absente. Aucune réflexion *a posteriori* n'a lieu, car on craint un effet de contamination : « *On ne peut pas, c'est quasi viscéral, on ne peut pas avoir d'analyse correctement faite sur les échecs... Voilà, parce que cela... Personne ne veut se... en gros, en analysant l'échec, être assumé responsable de cet échec* » (#19) ; « *Dès qu'il y a un truc qui pue et qui ne marche pas, il vaut mieux vite arrêter les frais et s'éloigner du sujet pour ne pas être contaminé par le 'fail', qui est mal vu* » (#22). L'absence d'analyse ne permet pas d'apprendre quoi que ce soit : « *Test and Learn, c'est aussi d'apprendre de ses échecs. C'est-à-dire que, quand on lance quelque chose - et ce qui est marrant c'est qu'aujourd'hui, souvent, quand il y a un 'fail' dans une boîte, eh bien on arrête, et puis c'est tout* » (#22).

Cette mauvaise gestion de l'échec semble trouver sa source dans une mauvaise compréhension du processus de gestion de gestion de l'innovation : « *On croit quand même un peu au génie créatif, quoi. J'ai eu une super idée, elle a marché : 'Waou, tu es génial !'. Elle n'a pas marché : 'Tu es nul'* » (#2).

2.2. Rechercher les facilitateurs

▪ **L'enveloppe budgétaire**

Sans budget, il n'est pas envisageable d'organiser un test : « *Il faut qu'il y ait du budget qui soit dégagé (...)* Parce qu'il y a une grosse tendance, après à dire : 'Eh bien, tiens, j'ai du budget ici, je le récupère pour traiter

les urgences à côté' » (#23). Les raisons pour ne pas allouer un budget spécifique et s'y tenir peuvent être multiples. L'une des premières raisons est liée à une incompréhension sur la pratique du test, où l'on souhaiterait lire le retour sur investissement comme sur des investissements dits « classiques » : « L'idée, c'est quand même aussi, éventuellement, de tester des choses. Alors, après, il ne faut pas que cela nous coûte trop, trop, trop cher (...) On a un côté frileux, parce que cela doit être parfait, parce que on ne veut pas engager des frais pour rien, peut-être j'imagine (...) On a peur d'engager des fonds (inspiration) à vide (...) Un sou est un sou, à mon avis, il y a de ça (rires) » (#6). Un autre répondant vient confirmer que la budgétisation a priori est un frein d'ordre culturel : « Je pense que c'est avant tout culturel » (#8). Par exemple, dans les entreprises cotées, le pilotage à court terme rend difficile la budgétisation de tests, car le retour sur investissement dépasse le cadre du trimestre et il est incertain : « Le monde corporate traditionnel, par exemple, du côté en bourse, calcule par trimestre. Il y a des objectifs de quarter. Tout investissement est suspect » (#9).

▪ **L'entrepreneuriat**

Parmi les facilitateurs à une culture du test, plusieurs répondants ont mentionné l'entrepreneuriat comme un élément caractéristique : « La culture Axa Global Direct, c'est plus dans notre ADN, d'être plus entrepreneur, que dans des boîtes comme dans l'assurance » (#3). Pour qu'une telle culture puisse émerger, son évocation par la direction générale peut être un vecteur puissant : « Et tu vois, les derniers discours de Jean-Paul Agon¹⁹⁷, on était sur : 'Reprenez votre destin en main, soyez entrepreneur, prenez des risques. Je préfère des gens qui prennent des risques à des gens qui se fonctionnarisent, parce que le risque aujourd'hui de l'organisation L'Oréal, c'est la fonctionnarisation' » (#7). L'entrepreneuriat est ici vu comme un facteur de mouvement dans une organisation qui a du mal à se renouveler. D'autre part, l'entrepreneuriat est aussi une façon pragmatique de gérer. Dès lors, la diffusion de l'entrepreneuriat en interne permet de regarder la réalité telle qu'elle est et non telle qu'on la souhaiterait : « L'entrepreneuriat, au sein de l'entreprise, se développe. Donc, de fait, le pragmatisme se développe » (#19).

▪ **La culture marketing**

La culture marketing de certaines organisations peut être un vecteur favorisant l'établissement d'une culture du test. En effet, la position du marketing à la bordure de l'organisation et en interface avec les clients, le pousse à être curieux et ouvert : « Il y a cette culture d'aller chercher l'info, de sortir, de s'ouvrir » (#7). La récente digitalisation du marketing a encouragé la diffusion de cette culture à l'intérieur de l'organisation en permettant, à d'autres départements, de se tourner vers le client : « Il

¹⁹⁷ Jean-Paul Agon est Président Directeur Général de L'Oréal depuis 2011.

y a eu pas mal de grands projets transversaux, de type CRM, par exemple, et qui font que le client appartient à tout le monde, en fait maintenant. Cela, dans les environnements que je vois, c'est quand même plutôt intégré. Tout le monde travaille sur la donnée client et donc, ce n'est plus le pré carré du marketing ou du commercial » (#1).

▪ **Laisser le temps pour établir une culture du test**

L'établissement d'une culture de test ne se fait pas en un jour : « *Ce que je sais juste, c'est que quand je suis arrivé chez Axa, il y a cinq ans, ce n'était pas du tout dans la culture, en revanche aujourd'hui beaucoup plus » (#3). L'établissement progressif d'une culture du test se fait parce qu'il y a une volonté de modifier la culture : « Pour arriver, à une culture d'expérimentation qui transforme la société, il faut d'abord que j'opère un changement culturel » (#9). Ce changement culturel trouve son origine dans un fait générateur puissant et fédérateur. Pour le Répondant #3 (cf. ci-dessus), le fait générateur est la création d'une filiale 100% digitale qui portait la volonté de faire différemment de l'assurance et de remettre en cause l'existant. Pour le Répondant #4, le fait générateur est la pratique d'une expérimentation collaborative réussie qui a permis de modifier radicalement la culture de l'organisation :*

« Cela a enclenché, comme vous le dites, un mouvement extrêmement vertueux, dans une entreprise qui n'est pas forcément très tournée vers le collaboratif, vers les échanges, vers l'entreprise plus horizontale, etc. On est issu d'un système administratif avec tous ses travers, si j'ose dire, et ce côté très militaire, très structuré, hiérarchique (mots inaudibles)... Cela a vraiment été un tournant et un premier choc culturel, mais qui du coup inspire beaucoup et qui, je pense, nous a fait gagner beaucoup en agilité... qui a permis de transformer un petit peu la culture » (#4).

2.3. Obtenir le soutien de la hiérarchie

▪ **Prendre la décision d'entrer dans une pratique d'expérimentation**

Il n'y a pas de pratiques d'expérimentation sans une autorisation, qui passe par une prise de décision de la part des dirigeants. Mais, pour engager l'organisation dans des pratiques d'expérimentation, la direction générale doit d'abord être convaincue du rôle qu'elles peuvent jouer dans l'innovation, pour assumer l'éventuel coût financier : « *Il faut que le management, que le top management, soit prêt à jouer le jeu, parce que quand on fait des expérimentations comme cela, potentiellement, on peut potentiellement dégrader le résultat » (#23). Ensuite, les pratiques d'expérimentation doivent être bien comprises par la direction générale pour pouvoir être valablement diffusées au sein de l'organisation. L'un des répondants qui conseille des entreprises sur le volet digital est confronté à une compréhension partielle :*

« Je pense qu'ils ont à moitié compris le truc quand ils disent : 'Oui, il faut qu'on ait le droit de se planter comme dans des startups'. Les startups, l'idée, c'est surtout de ne pas se planter. Par contre, tester et isoler le plus rapidement possible ce qui ne marche pas, pour se concentrer sur ce qui marche,

c'est cela le 'fail fast', ce n'est pas de dire : 'Plantez-vous, c'est la fête !'. C'est [plutôt] dire : 'Testez plus de pistes différentes et isolez celles qui ne marchent pas, le plus tôt possible, pour vous concentrer sur ce qu'il y a le plus de chances de marcher'. Et eux, j'ai l'impression, des fois, ils ont à moitié compris » (#22).

▪ **Implication du dirigeant**

L'implication du dirigeant dans le projet et sa participation peuvent suffire à faire changer les états d'esprit des collaborateurs pour qu'ils acceptent les pratiques d'expérimentation. Sa prise de position permet de pouvoir fédérer les équipes :

« On avait en revanche au démarrage, un regard à peine bienveillant et en tous les cas très suspicieux et questionnant, du management (...) Il y a eu vraiment un retournement le jour où, le directeur général a découvert la plateforme, parce qu'au début on n'avait pas fait beaucoup de communication sur le sujet, et où il a trouvé cela très intéressant. Et, il s'est mis, lui-même, à poster des choses, enfin, à poster des réactions. Et du coup, évidemment, cela a eu, comme vous l'imaginez, un effet d'entraînement assez fort » (#4).

À un stade encore plus avancé de l'engagement du dirigeant, nous trouvons la gestion du rapport à l'échec. En effet, nous avons vu que lorsque le droit à l'échec n'existe pas, le processus est auto-reproductif dans l'organisation et, de moins en moins d'initiatives voient le jour. Néanmoins, la direction générale est un point de départ pour rompre ce cycle. Ainsi, prendre le problème à contre-pied peut permettre d'en faire prendre conscience et d'en sortir : *« Au niveau top management, il y a maintenant cette culture un peu plus de la startup, qui consiste à dire : si tu ne t'es pas planté deux fois, je ne te prête pas l'argent » (#7)*. D'autre part, l'exemplarité de la direction en matière de gestion de l'échec peut modifier la culture. Dans ce cas, le dirigeant doit prendre position personnellement et s'exposer en déconstruisant le mythe de la direction omnisciente. Le simple fait de reconnaître que lui aussi a pu être confronté à l'échec est une étape importante pour la prise de conscience des équipes : *« Il faut que les dirigeants assument eux aussi des échecs, et les reconnaissent publiquement » (#4)*.

▪ **Relais managériaux**

À la suite de l'implication du dirigeant, les relais managériaux auprès des collaborateurs en charge des tests sont indispensables pour qu'une pratique d'expérimentation puisse se mettre en place. Ainsi, le manager en charge des collaborateurs pratiquant l'expérimentation devra, premièrement, savoir de quoi il parle en maîtrisant les techniques d'expérimentation et en guidant le collaborateur sur le fond et sur la forme. Sur le fond, il pourra suggérer de nouvelles hypothèses à tester à la lecture des résultats d'un test. Sur la forme, il pourra déceler les erreurs éventuelles liées au design

du test et indiquer les corrections à apporter pour éviter que cela ne se reproduise. Deuxièmement, il devra exercer un style de management qui s'adapte aux phases d'apprentissage dans laquelle se trouve le collaborateur, de façon à lui laisser la possibilité de faire une expérience qui soit vraiment personnelle et ainsi de monter en compétences :

« Il faut que, face à ça, il ait un – le manager apporte sa plus-value, en disant : 'Eh bien là, oui, je comprends'... d'abord, qu'il valorise le fait qu'il y ait eu des tests... qu'il soit capable de lui dire que là, de toutes façons, eh bien voilà, c'était normal que cela ait échoué, parce que cela n'aurait pas pu arriver pour telle ou telle raison. Là, par contre, en disant : 'Eh bien si'... lui donner un autre regard sur autre chose, en disant : 'Si tu testais ceci ou cela ?'. C'est-à-dire qu'il faut avoir quelqu'un qui ait à la fois de vraies capacités de management, c'est-à-dire qu'il sache s'adapter en disant, là c'est le bon moment pour être interventionniste ou là, au contraire, c'est le bon moment pour le laisser tranquille, là, il faut, même si cela a été un échec, cela, il faut que je le valorise, cela, par contre, il faut que je sois capable de lui dire qu'il s'y est mal pris, etc. Donc, cela veut dire qu'il faut un manager qui ait des vraies compétences de management et qui ait également des compétences métier » (#12).

A l'instar du dirigeant, le manager se devra d'adopter aussi une posture exemplaire de façon à ce que les principaux freins culturels puissent être levés. Parmi les freins, le plus important est celui qui concerne la gestion de l'échec. De façon à modifier la culture et autoriser l'échec, le manager doit prendre le relais du dirigeant et reconnaître que lui aussi a pu être confronté à l'échec : « *Dans une entreprise, des managers vont avoir beaucoup de mal à revendiquer des échecs. Et cela, il faut leur permettre de le faire* » (#4).

▪ **Délégation de pouvoir**

Enfin, la délégation de pouvoir entre le manager et le collaborateur est primordiale : « ... *de responsabilisation aussi, c'est-à-dire de donner des pouvoirs à un petit jeune qui a des idées* » (#7). Car la pratique d'expérimentation permet des prises de conscience chez ceux qui l'exercent lorsque ceux-ci ont une prise directe avec la réalité. En effet, l'apprentissage semble pouvoir se faire lorsque la personne fait ses propres expériences : « *Ce qui est intéressant dans l'expérimentation, c'est que l'on est dans le faire (...)* Je leur dis toujours : *'Créez-vous un compte Facebook, créez-vous un compte Twitter et expérimentez ce que c'est que la posture éditoriale, les questions que l'on se pose. Ne le laissez pas à une agence'* » (#21). Mais, la délégation n'est pas chose commune dans beaucoup d'organisations et il va être nécessaire de mettre en œuvre un nouveau style managérial de type participatif : « *Aujourd'hui, tu as vraiment le management d'hier, moi que j'observe, qui est un management distanciant, très pyramidal, très top down, voilà. Où les gars font les hamsters dans la roue : Ils exécutent. Et puis, tu as des managements, beaucoup plus participatifs, beaucoup plus généreux* »

(#7). Cette délégation va néanmoins se faire en tenant compte du contexte de l'entreprise, de façon à ce que cela se fasse sans heurts : « *Quand on a déresponsabilisé les gens dans un système comme le nôtre, en étant très autoritaire, si vous laissez trop de responsabilité immédiate à quelqu'un, il va les utiliser à mauvais escient, parce qu'il ne va pas être capable de. On a aussi cette trajectoire... et il ne faut pas qu'on les mette en danger* » (#6).

Section 3. L'apprentissage et l'expérimentation

Au cœur de l'expérimentation, il semble y avoir deux moments clés d'apprentissage. Le premier moment est le moment de l'expérimentation lui-même, pour celui qui expérimente. Pourtant, ce cas n'a pas été rapporté de façon très détaillée au cours des entretiens. Probablement, parce que peu de personnes pratiquaient eux-mêmes l'expérimentation parmi les répondants. Le second moment est le moment du bilan de l'expérimentation. Ce moment peut donner lieu à formalisation. Il est donc plus facile à observer et à relater. Lors de ce moment du bilan de l'expérimentation, il s'agit d'interpréter les résultats du test, éventuellement de les formaliser et, dans certains cas assez rares, de les diffuser au sein de l'organisation.

1. Un apprentissage a lieu lors de la pratique d'expérimentation

▪ Les différents niveaux d'apprentissage des résultats

Les résultats de l'expérimentation permettent d'apprendre des choses diverses et variées que l'on peut classer en différents niveaux d'apprentissage. En premier lieu, les résultats du test permettent un apprentissage sur les attentes du client par rapport à l'offre proposée. Ainsi, les résultats du test permettent d'améliorer les propositions de valeur des marques, notamment au travers de l'enrichissement des *insights*¹⁹⁸ consommateurs : « *La réaction du consommateur est sans doute beaucoup plus riche que simplement, c'est assez salé ou pas assez salé. Je pense que dans la réaction du consommateur, on peut évaluer la pertinence de l'insight* » (#19). Ensuite, les résultats du test font émerger de nouvelles options de tests et « *révéler tout un tas de choses intéressantes* » (#21). Ces éléments seront la base de ce qui servira à poser les hypothèses de futurs tests. Enfin, le dispositif de test mis en place permet un contact privilégié avec ses clients. C'est alors l'occasion de pouvoir mieux connaître sa clientèle et

¹⁹⁸ « *Un insight est la perception par le consommateur d'un problème ou d'un dilemme irrésolu sur la catégorie de produits où la marque opère* ». Consulté sur www.mercator-publicitor.fr

de façon plus approfondie grâce aux « *retours, un peu 'quali', du client* » (#23). Cette connaissance permet d'orienter les orientations stratégiques futures, par exemple pour le développement de nouvelles offres.

▪ **L'apprentissage organisationnel permis lors de la pratique de l'expérimentation**

Tout d'abord, le retour d'information permis par le test constitue un pourvoyeur puissant d'informations nouvelles pour l'organisation. Lorsque la pratique du test est régulière, ce flux d'informations, personnalisé et immédiat, permet à l'équipe d'apprendre de façon permanente : « *On a les moyens d'apprendre très vite parce que le feedback est instantané et personnalisé* » (#9).

La pratique du test permet de faire comprendre l'impératif d'adopter une orientation résolument tournée vers le client pour l'équipe marketing : « *Ce passage au digital m'a fait comprendre, un, que quand même, vraiment, il fallait absolument mettre la cliente, enfin le consommateur, au centre du sujet* » (#2).

La génération de nouvelles hypothèses de tests par les collaborateurs, permet de responsabiliser les équipes : « *On veut engager les gens à prendre plus d'initiatives* » (#6). En effet, la prise d'initiative, dont il faut faire preuve pour suggérer de nouvelles pistes à explorer, est un véritable apprentissage organisationnel qui est constitué de deux mouvements simultanés : un mouvement de délégation, pour les managers, et un mouvement de responsabilisation, pour les collaborateurs. Ce double travail de délégation/responsabilisation permet de faire émerger de véritables équipes. Et, comme nous l'avons présenté précédemment¹⁹⁹, l'équipe est un élément clé dans la mise en œuvre d'une culture du test. Il s'agit donc d'un apprentissage organisationnel primordial. En outre, cette responsabilisation des collaborateurs est vertueuse, lorsqu'elle fonctionne, car ces prises d'initiatives sont valorisées par les managers : « *Il y a de plus en plus de reconnaissance des gens qui viennent apporter des idées malignes de choses que l'on pourrait tester* » (#3). D'autre part, la pratique des tests en entreprise semble favoriser un large partage des pratiques en interne : « *Partager les best practices au sein des différents pays* » (#3). Ceci peut s'expliquer par l'aspect pionnier de la pratique du test où les modes opératoires sont souvent en cours de construction.

▪ **La pratique du test initie des apprentissages ultérieurs**

La pratique du test entraîne une quête de solutions, poussée par le désir de comprendre :

« Quand cela ne marche pas, c'est qu'il y a une raison. Cela peut... Le produit n'est pas assez bon pour le consommateur, ou il est mal différencié par rapport à la concurrence, ou il est trop cher, ou il

¹⁹⁹ Voir page 184.

n'est peut-être pas assez cher parfois, ou il est mal mis en avant. Peu importe. Et c'est cela qu'il faut comprendre. Il faut tester plein de choses ! » (#13).

Lorsque la quête de solutions provoquée par la pratique du test devient continue, nous voyons émerger un apprentissage permanent qui devient un élément à part entière de l'organisation : « *Le continuous learning est très important sur internet, sur le Web ou sur le Digital* » (#9).

Ensuite, la pratique du test agit aussi comme une source d'inspiration en permettant de donner l'impulsion de départ, nécessaire au changement organisationnel : « *Le sujet du bureau de Poste, et la façon dont on a mené les choses, a été très inspirante pour l'entreprise, pour des mutations importantes* » (#4).

2. Un apprentissage succède à la pratique d'expérimentation

2.1. Défaut d'analyse des résultats de l'expérimentation

C'est tout d'abord le manque d'analyse post-test qui caractérise la majorité des organisations que nous avons rencontrées. La première explication est d'ordre culturel, comme nous l'avons vu précédemment²⁰⁰. En effet, ces organisations ne donnent pas de droit à l'échec à leurs collaborateurs. C'est-à-dire qu'il n'est pas acceptable que l'issue d'un projet se solde par un échec. Dès lors, la formalisation des résultats du test n'a pas lieu, car elle mettrait potentiellement en lumière l'échec, les personnes impliquées ainsi que les raisons qui ont conduit à cet échec. Le frein culturel peut être si fort que l'aversion à l'analyse prendrait la forme d'un « dégoût » :

« Les industriels ont un dégoût à analyser les échecs qui est incommensurable. C'est-à-dire que les personnes... je n'ai jamais vu d'entreprise qui analyse de façon sérieuse des échecs, significatifs ou pas d'ailleurs. Mais... l'échec est orphelin, il faut ne pas l'oublier... Les succès ont toujours beaucoup de parents, mais l'échec est toujours orphelin » (#19).

Concrètement, la cause de l'absence de l'analyse est qu'aucune personne de l'organisation ne souhaite en prendre la responsabilité. En effet, les risques perçus associés à la diffusion de l'analyse sont trop importants pour qu'une personne puisse prendre le risque d'en rédiger le contenu et d'y associer son nom : « *Personne ne veut se... en gros, en analysant l'échec, être assumé responsable de cet échec* » (#19).

Dans certains cas, le fait que le projet se soit soldé par un échec est connu, mais nous constatons toutefois une absence d'analyse des causes de l'échec. L'analyse de ces causes semble inutile étant

²⁰⁰ Voir page 193.

donné que le projet s'est soldé par un échec. Il n'est pas envisagé que d'autres apprentissages puissent avoir lieu, au-delà des simples résultats de l'expérimentation. De plus, la communication des résultats n'est pas formalisée. De ce fait, elle est restreinte à un petit cercle de personnes directement intéressées au projet : « *Si quelque chose échoue, on le sait. C'est-à-dire qu'il n'y a pas de dissimulation. Après, il n'y a pas vraiment de circulation d'information sur le pourquoi du comment* » (#12).

L'analyse est parfois remplacée par des ressentis et des intuitions : « *On a les ressentis client et les ressentis collaborateurs* » (#6). Cela peut engendrer des prises de position peu étayées : « *Tu as des jugements à l'emporte-pièce* » (#2). Au-delà du degré de pertinence de ces prises de position, les impacts organisationnels peuvent être néfastes pour les personnes en charge du projet. D'autre part, lorsqu'une analyse rigoureuse n'a pas eu lieu, les conclusions apportées ne peuvent être partagées au-delà du cercle des personnes directement intéressées au projet, car elles ne sont pas formalisées : « *Elle [l'analyse] n'est pas vraiment formalisée* » (#7). Ou encore : « *On ne formalise pas vraiment* » (#2).

Lorsqu'une analyse a lieu sur la base d'éléments tangibles et factuels, les indicateurs ne sont pas forcément pertinents : « *C'est tout sauf les bons indicateurs, la plupart du temps* » (#15). Le choix des indicateurs peut être lié à des raisons politiques sans rapport direct avec l'objet de l'expérimentation : « *Les bons indicateurs remettraient trop en cause le métier concerné* » (#15). Au final, une analyse erronée, car basée sur de faux indicateurs, remet en cause une possibilité d'apprentissage permise par l'échange des résultats au sein de l'organisation.

Que l'analyse soit totalement absente, ou se basant sur des éléments inappropriés, l'apprentissage organisationnel induit sera alors limité pour deux raisons. Tout d'abord, parce que les conclusions étant éloignées de la réalité, elles entraînent potentiellement des décisions erronées. Si une mauvaise décision est prise, il ne peut y avoir d'apprentissage lié à l'expérimentation, puisqu'on ne peut distinguer clairement les relations de cause à effet. D'autre part, le défaut d'analyse des échecs limite l'apprentissage organisationnel, parce que le partage des conclusions est, par définition, restreint aux personnes impliquées dans l'expérimentation. L'analyse ne peut s'enrichir de l'avis des personnes extérieures à l'expérimentation car elles n'en sont pas informées et il ne peut y avoir d'échange. Dès lors, l'apprentissage est réduit à l'équipe qui gère le test et on ne peut alors parler d'apprentissage organisationnel.

2.2. L'apprentissage autour de l'analyse des résultats de l'expérimentation

Lorsqu'une analyse systématique des résultats des expérimentations a lieu, qu'il s'agisse de succès ou d'échecs, l'organisation peut en tirer des enseignements lors du partage de cette analyse. Nous ne faisons pas référence au résultat du test à proprement parler - échec ou succès, mais bien d'un

apprentissage organisationnel. Seuls deux répondants rapportent un apprentissage au niveau de l'organisation. Ces répondants se distinguent des autres répondants par leurs pratiques d'expérimentation. Ils pratiquent en effet l'expérimentation eux-mêmes ou avec leurs équipes. En outre, leur pratique est ancienne et leur niveau d'expertise est suffisant pour avoir une vision réflexive sur cette pratique.

Le premier des répondants concernés (#23) est senior manager pour un cabinet de conseil en stratégie. Il a été formé dans une grande école française d'ingénieur. Il a l'habitude d'accompagner les organisations lors de processus de changements organisationnels. Il s'appuie, entre autres, sur les pratiques d'expérimentation comme d'un outil facilitant les transitions organisationnelles, d'une part, mais permettant aussi, d'autre part, la montée en compétences des équipes. Sa façon de procéder concernant la présentation des résultats se base sur la mise en perspective des itérations qui ont permis d'aboutir à la solution. La solution n'est pas présentée comme parfaite, mais comme un optimum temporaire, demandant à être confirmée dans le temps. D'autre part, il conclut la présentation des résultats par une proposition de mise en œuvre de la solution au sein de l'organisation. Pour cela, il identifie les ressources à mobiliser et les projette suivant un calendrier. Cela permet aux auditeurs de pouvoir réagir sur le bien-fondé de la solution présentée, d'échanger sur les avantages et les limites de celle-ci et, éventuellement, de l'enrichir :

« On explique comment on est arrivé à ce résultat-là : 'On a testé cela. On a testé cela. Voilà, la courbe en fonction des,... il n'y a jamais eu de courbe comme cela, mais voilà, en fonction des modalités, voilà ce que cela a donné. Donc, a priori, le bon modèle, c'est celui-là. Voilà, potentiellement, ce que cela nécessite comme compétences. Donc, potentiellement, si on veut généraliser cela sur l'ensemble du groupe, voilà les efforts, voilà les efforts qu'il y a à faire' » (#23).

Le second répondant (#3) est directeur marketing international au siège de la filiale digitale d'une compagnie d'assurances. Il a été formé dans une grande école de commerce. Il a participé à la mise en place des pratiques d'expérimentation avec ses propres collaborateurs, mais aussi en support d'équipes d'autres pays. Il a mis en place un processus de pratiques d'expérimentation centralisé qui donne lieu à des tests communs et des partages entre équipes sur les résultats des tests et les méthodes utilisées. Dans son processus d'analyse et de diffusion des résultats, nous pouvons distinguer six phases distinctes :

- i. Collecte des données au niveau international par les équipes du siège,
- ii. Macro-analyse au niveau international par les équipes du siège,
- iii. Micro-analyse au niveau de chacun des pays par les équipes locales,
- iv. Agrégation des résultats au niveau international par les équipes du siège,

- v. Diffusion des résultats par les équipes du siège au sein de l'organisation (siège et pays),
- vi. Présentation des résultats par les équipes du siège au niveau de la direction générale.

Tout d'abord, une phase de collecte d'informations (i) : « *On collecte plein d'informations, on parle d'informations très 'fact-based', business, KPI, chiffres* » (#3). Cette phase est suivie par une phase de macro-analyse (ii), focalisée sur un angle stratégique particulier et sélectionnant des indicateurs pertinents pour en rendre compte. L'objectif est de pouvoir mettre les résultats finaux en perspective : « *On découpe un peu, sur un sujet, les différents leviers qu'on a identifiés* » (#3). Le fait que l'axe de travail et les indicateurs soient choisis par la direction internationale permet ensuite de pouvoir agréger les résultats de chaque pays, mais aussi de les comparer aisément, d'un pays à l'autre. Puis a lieu, une phase de micro-analyse (iii), où chaque pays présente ses cycles d'itérations, en expliquant son propre cheminement et ses résultats : « *On demande aux gens, sur chacun des leviers, d'expliquer ce qu'ils ont fait, ce qui a marché, ce qui n'a pas marché* » (#3). Après cette phase, le document est formalisé au niveau international (iv) grâce à l'agrégation des éléments de chacun des pays. Pour que les items du document final soient vraiment comparables d'un pays à l'autre, il est nécessaire de passer par un processus de standardisation qui nécessite plusieurs allers-retours entre le pays émetteur et la direction internationale : « *Les premiers retours, on ne comprend rien !* » (#3). D'autre part, il importe de veiller à ce que les différences culturelles entre les pays en termes d'évaluation des succès et des échecs soient gommées. Par exemple, la culture dominante de certains pays peut entraîner des analyses de résultat sensiblement moins objectives que dans d'autre pays : « *J'oblige chaque pays à mettre un minimum de choses qu'ils ont essayées et qui n'ont pas marché* » (#3). Puis, le document est diffusé largement par la direction internationale au sein de l'organisation (v) de façon à générer des échanges : « *On le partage à la fois au sein de la communauté, entre guillemets, marketing, parfois élargie quand les sujets sont un peu plus larges, où chaque pays va raconter son échec, son succès et pourquoi. Et, les gens vont poser des questions* » (#3). Enfin, le document est présenté au niveau de la direction générale (vi), avec une orientation plus stratégique, de façon à pouvoir échanger et prendre des décisions :

« *Et, à la fois, on en tire des synthèses, des conclusions générales, que l'on partage au niveau du management committee, avec quelques messages un peu plus élevés, sur comment il faut organiser le truc, quelle doit être la gouvernance, qu'est-ce qui doit être fait en priorité, quelles sont les questions sur lesquelles on n'a pas encore de réponse et sur lesquelles il faut vraiment en avoir* » (#3).

Pour ces deux répondants (#3 et #23), l'apprentissage a lieu lors de l'analyse des résultats et de leur diffusion. Pour les personnes qui n'auraient pas reçu l'information à ce moment précis, il n'y a pas de processus permettant de garder l'information et d'y revenir ultérieurement. Seule l'existence d'un

espace collaboratif numérique est mentionnée pour l'un des deux répondants. Mais, il semble que ce soit plutôt un lieu d'archivage qu'un moyen d'accéder, aisément et régulièrement, aux données historiques : « *On a une espèce de sharespace où il y a les trucs. Mais, si j'avais les visites de combien de gens y vont, je pense qu'ils n'y vont jamais* » (#3).

Au-delà de l'apprentissage lors de l'analyse des échecs, d'autres types d'apprentissage ont lieu à l'issue du test. Ainsi, nous remarquons que le management des tests oblige à une attention particulière envers la gestion des échecs. L'un des types de management observé consiste à contraindre les collaborateurs à ne pas masquer leurs échecs, mais au contraire à les analyser et à les partager pour en retirer un apprentissage : « *J'ai la technique du smiley et j'oblige chaque pays à mettre un minimum de choses qu'ils ont essayés et qui n'ont pas marché. Et, cela, cela vient !* » (#3).

D'autre part, les informations générées enrichissent au fur et à mesure un historique dont la mise en perspective est source de pistes de recherche. Ainsi, l'analyse en profondeur des données historiques permet de faire émerger de nouvelles hypothèses pour alimenter les futurs tests : « *Je leur ai demandé que, dans chaque comité exécutif de pays, il y ait une revue transversale de toutes les équipes de ces initiatives et qu'ils identifient cinq trucs qu'ils veulent tester* » (#3). La pratique de test permet le développement des capacités analytiques au niveau individuel et organisationnel.

Section 4. Croisements avec la littérature et discussion

De nombreux thèmes qui ont émergé lors des entretiens sont aussi présents dans la littérature. Nous présentons ci-dessous un tableau synthétisant les notions recueillies lors de l'étude exploratoire et leurs correspondances conceptuelles dans la littérature. Les thèmes issus de l'étude sont présentés dans leur d'ordre d'apparition dans la présentation des résultats.

Thèmes issus de l'étude exploratoire	Pages	Correspondances conceptuelles dans la littérature
Proximité du client	161, 163, 173, 200	De l' <i>inside-out</i> à l' <i>outside-in</i> (Day, 2011, 2014), orientation marché (Kohli et Jaworski 1990 ; Morgan, Vorhies, et Mason 2009)
Blocages organisationnels	161	Arrogance (Day, 1994a), contentement de soi (Day, 1994a, 2011), <i>lock-in</i> (Arthur, 1989), dépendance de sentier (Marsh et Stock, 2003), routines organisationnelles (Levitt et March, 1988)
Marketing relationnel	166	Marketing relationnel (Morgan et Hunt, 1994)
Modification des processus	170, 203	Apprentissage double boucle (Argyris et Schön, 1978)
Enfermement de l'organisation	187	<i>Inside-out</i> (Day, 1994b), exploitation (March, 1991), silo marketing (Aaker, 2008)
Aversion à l'incertitude	190	Aversion à l'incertitude (Dyer, Gregersen, et Christensen 2008 ; Teece, Peteraf, et Leih 2016), <i>arrogance</i> (Day, 1994a), contentement de soi (Day, 1994a, 2011), recherche de résultats à court terme (March, 1981)
Droit à l'échec	193, 197, 201, 205	« <i>Fear-of-failure</i> » syndrome (Day 1994a, p. 16, 2011, p. 189 ; Peters et Waterman 1982, p. 134), gestion de l'échec (Thomke 2001 ; Van de Ven et al. 2008), apprentissage par l'échec (Loch, DeMeyer, et Pich 2006 ; Thomke 2013)
Entrepreneuriat	195	Mode de management entrepreneurial (Teece, 2007, 2016)
Soutien de la hiérarchie	196	<i>Leadership role</i> (Thomke, 2003)

Relais managériaux pour l'apprentissage	198	Phases d'apprentissage du collaborateur (Van de Ven <i>et al.</i> , 2008)
Lucidité	179	<i>Evidence-Based Management</i> (Briner, Denyer, et Rousseau 2009 ; Rousseau 2006)
Humilité	181	Apprentissage par incursions, <i>iterate and learn</i> (Loch, DeMeyer, et Pich 2006 ; Maidique et Zirger 1985)
Niveaux d'apprentissage des résultats	199	<i>Insight value, option value, strategic value</i> (Furr et Dyer, 2014b)
Retour d'informations	200	<i>Feedback</i> (Pisano 1994 ; Senge 1990 ; Thomke 1998b, 2003)
Apprentissage continu	201	« <i>Continuous learning through adaptive market experimentation</i> » (Day, 2011)
Défaut d'analyse	201, 205	Bilans <i>post-mortem</i> (Sinofsky et Thomke 1999 ; Thomke 2003, p. 222)

Tableau 15 : Correspondances entre thèmes émergents de l'étude exploratoire et la littérature

Nous avons choisi de développer les rapports entre les notions émergent de l'étude et la littérature sur les trois points qui sont centrés sur notre problématique :

- Le rapport à l'incertitude,
- Le rapport à l'échec,
- L'*Evidence-Based Management*.

1. Le rapport à l'incertitude

L'étude exploratoire fait émerger une « aversion à l'incertitude »²⁰¹ que nous relierons aux concepts de risque et d'incertitude de Knight (1921), présentés dans la revue de littérature²⁰². Les deux concepts sont très souvent employés de manière imprécise par les personnes interrogées. Ce manque de précision tend à générer des freins organisationnels. Par exemple, lorsqu'un répondant d'une banque justifie le fait de ne pas innover en raison de la réglementation bancaire en vigueur, cela provient probablement d'une confusion entre gestion de l'incertitude et gestion des risques. Les principes de gestion qui s'appliquent aux risques bancaires, où il s'agit de maîtriser et de minimiser ces risques, sont inopérants lorsqu'il s'agit d'envisager de nouvelles voies de développement qui sont non probabilisables.

Dans les résultats de l'étude, nous avons tout d'abord présenté le fait que les marketeurs étaient encouragés à gérer l'existant plutôt qu'à explorer de nouvelles activités. Les mécanismes de cette dérive naturelle, ainsi que les risques associés, ont été présentés par March (1991). Il a en effet montré au travers des concepts d'exploitation et d'exploration, qu'il était indispensable de préserver un équilibre entre ces deux orientations : « *Maintaining an appropriate balance between exploration and exploitation is a primary factor in system survival and prosperity* » (March, 1991).

Ensuite, la gestion à court terme est aussi une tendance managériale qui a été mise en avant par March (1981). Cette tendance est néfaste puisque qu'elle peut orienter les managers non pas à améliorer leur performance, mais à agir sur la façon dont est mesurée la performance, en jouant sur les indicateurs eux-mêmes. Pour éviter cela, l'auteur suggère de s'affranchir d'une idéologie qui serait centrée uniquement sur le profit²⁰³.

Par ailleurs, nous avons relevé que la capacité à gérer l'incertitude se trouve être plus élevée au niveau de la direction générale qu'au niveau des équipes. Ceci est confirmé par les travaux de Levitt et March (1988) qui avancent que les dirigeants ont un rapport à l'incertitude probablement plus aisé que les membres de leurs équipes, car ils ont souvent à traiter des informations ambiguës²⁰⁴.

²⁰¹ Voir page 190.

²⁰² Voir page 25.

²⁰³ « *A bottom-line ideology* » (March, 1981, p. 568).

²⁰⁴ « *Higher level managers rely more on ambiguous information (relative to formal rules) than do lower level managers* » (Levitt et March, 1988, p. 327).

Enfin, les résultats de l'étude ont montré qu'il pouvait exister un « enfermement de l'organisation »²⁰⁵ et des « blocages organisationnels »²⁰⁶. L'enfermement de l'organisation est à relier aux concepts d'*inside-out* de Day (1994b) et de silo marketing d'Aaker (2008). Les blocages organisationnels sont à relier, d'une part, aux concepts d'arrogance (Day, 1994a) et de contentement de soi (Day, 1994a, 2011) et, d'autre part, aux concepts de *lock-in* (Arthur, 1989), de dépendance de sentier (Marsh et Stock, 2003) et, plus largement, de routines organisationnelles (Levitt et March, 1988). Lorsque nous notons, dans le discours des répondants, la présence de ces éléments liés à l'enfermement de l'organisation et/ou à des blocages organisationnels, nous retrouvons aussi une aversion conséquente à l'incertitude. Ainsi, les répondants #1, #3, #4, #7, #14, #15, #22 et #23 mentionnent une forte aversion à l'incertitude, ainsi que le caractère fermé de l'organisation.

Dans un chapitre d'ouvrage récent, Lenfle et Loch (2017) contribuent à la littérature sur la gestion de l'incertitude en évoquant le rôle du *Stage-Gate Process*. Pour eux, ce processus est l'une des causes qui rendent difficile la gestion de l'incertitude pour les managers²⁰⁷. De plus, ils mettent en avant les efforts pédagogiques nécessaires pour apprendre à gérer des situations d'incertitude²⁰⁸.

En conclusion, il est nécessaire de lever l'aversion à l'incertitude, car c'est une condition indispensable pour pouvoir entrer dans des projets d'exploration et faire émerger des compétences nouvelles (Lenfle, 2016)²⁰⁹.

Pour cela, la littérature académique propose notamment de s'appuyer sur des profils d'entrepreneurs au sein de l'organisation pour lever cette aversion à l'incertitude (Dyer, Gregersen, et Christensen 2008 ; Teece, Peteraf, et Leih 2016)²¹⁰.

²⁰⁵ Voir page 187.

²⁰⁶ Voir page 161.

²⁰⁷ « *The stage-gate process has shaped an 'aesthetic' of eliminating uncertainty and experimentation through rigid upfront planning and control* » (Lenfle et Loch, 2017).

²⁰⁸ « *Much education is needed in order to equip management in many (particularly public) organizations, investors, and critically the public, of the flexibility required to deal with uncertainty* » (Lenfle et Loch, 2017).

²⁰⁹ « *They [exploratory projects] help to map an 'unfamiliar landscape', build new competencies, or explore original concepts* » (Lenfle, 2016).

²¹⁰ « *Knight saw entrepreneurs as a class of individuals who had the disposition to act in spite of the uncertain context in which they operated* » (Dyer, Gregersen et Christensen, 2008). « *Doing the right things under deep uncertainty requires entrepreneurial management* » (Teece, Peteraf et Leih, 2016).

2. Le rapport à l'échec

L'étude exploratoire fait émerger un « droit à l'échec »²¹¹ et un « défaut d'analyse »²¹² que nous relierons à la littérature sur le management de l'échec (Thomke 2001 ; Van de Ven et al. 2008) et sur l'apprentissage par l'échec (Loch, DeMeyer, et Pich 2006 ; Thomke 2013).

L'aspect culturel, lié à l'acceptation ou non de l'échec dans l'une ou l'autre des organisations rencontrées, confirme la littérature. Les auteurs parlent même d'un syndrome lié à la peur de l'échec : « *Fear-of-failure syndrome* » (Day 1994a, p. 16, 2011, p. 189 ; Peters et Waterman 1982, p. 134). Lorsque ce frein culturel est présent, l'organisation tend à s'immobiliser et à rencontrer des difficultés à innover.

Comme nous l'avons montré, les organisations qui ne donnent pas de droit à l'échec en ont probablement une mauvaise compréhension. En effet, il a été montré que le succès ou l'échec d'un projet ne dépend que très peu des actions de l'équipe qui en a la charge. Au contraire, c'est l'expérience agrégée de l'entreprise qui explique en premier lieu les succès (Van de Ven *et al.*, 2008). Le succès ne dépend pas de l'équipe, mais du chemin de dépendance (Cohen et Levinthal 1990).

Ensuite, le rôle prépondérant du dirigeant²¹³, qui peut donner le droit à l'échec ou non, a été mis en avant par plusieurs auteurs. La prise de leadership du manager dans la gestion de l'échec est en effet primordiale (Celhay et Cusin 2011 ; Davenport 2009).

Puis, nous avons montré dans les résultats de l'étude que certaines organisations, par peur de l'échec, ne formalisaient pas²¹⁴, ou formalisaient mal²¹⁵, les résultats des expérimentations. Dans ce cas, les organisations n'apprennent pas, ou peu, de leurs tests. Au contraire, la littérature avance que reconnaître les échecs (Levitt et March, 1988), puis les assumer notamment au travers de l'établissement de bilans *post-mortem* est une pratique vertueuse. En effet, la diffusion de bilans *post-mortem*, détaillés et véridiques (Thomke, 2003, p. 222), permet un apprentissage organisationnel (Sinofsky et Thomke, 1999).

Nous avons rapporté, lors de la présentation des résultats de l'étude, que les répondants utilisaient la plupart du temps les mots échec et erreur, voire le mot faute, mais sans vraiment les différencier.

²¹¹ Voir page 193.

²¹² Voir pages 201 et 205.

²¹³ Voir page 197.

²¹⁴ Voir page 201.

²¹⁵ Voir page 205.

Il importe donc de préciser le sens du mot échec. La formule suivante, inspirée d'un adage anglo-saxon : « *Fail early, fail fast and fail often* » (Chiem, 2000) a ensuite été reprise en partie et popularisée dans un ouvrage managérial à succès (Babineaux et Krumboltz, 2013), intitulé : « *Fail fast, fail often* ». Cette formulation est assez proche de la littérature académique sur le sujet. Ainsi, Thomke (2003, p. 13) présente la formule suivante comme l'un des six principes permettant aux managers de favoriser l'expérimentation : « *Fail early and often but avoid 'mistakes'* ». Par contraste, nous remarquons que nos répondants, tous situés en France, étaient éloignés, voire très éloignés, dans leurs pratiques, de cet adage.

La langue anglaise est sur ce point plus simple que la langue française, en distinguant clairement *failure*, *mistake* et *error*. Dès lors, il nous faut clairement distinguer les notions d'échec, d'erreur et de faute en français :

- L'échec exprime l'insuccès dans un projet entrepris. Lorsqu'il y a échec, il n'y a ni faute, ni erreur (Thomke, 2001)²¹⁶. En reprenant le sens premier de ce mot lié au jeu d'échecs²¹⁷, échouer dans une entreprise est malheureux, mais c'est le risque pris au moment où l'on se lance dans un nouveau projet. Un exemple est apporté par le lancement de Nespresso qui a tout d'abord été un échec avant de rencontrer le succès. Il y a échec lorsque l'objectif assigné en début de projet n'est pas atteint à l'échéance prévue.
- L'erreur « *du latin error, désigne le fait de se tromper, de commettre une maladresse* » (Besson and Kikuchi, 2015). Dans le contexte de l'organisation, l'erreur fait aussi référence aux errements que l'on vit à la suite d'imprécisions commises. Il peut s'agir aussi du non-respect d'instructions, explicites ou implicites. Des raisonnements et des processus rigoureux permettent d'éviter l'erreur. Par exemple, Coca-Cola commet une erreur en testant le New Coke en aveugle par rapport au Coca-Cola classique. En effet, mesurer l'effet lié à la marque auprès des consommateurs était indispensable avant d'introduire ce nouveau produit sur le marché.
- La faute « *vient du bas-latin fallita, un dérivé du verbe fallere : c'est le fait de manquer à une règle, qu'elle soit morale ou technique (une faute d'orthographe, de frappe)* » (Besson and Kikuchi, 2015). Dans le contexte de l'organisation, la faute fait référence au manquement à une règle professionnelle. Cette faute peut être qualifiée de faute professionnelle dans un sens juridique. Dans une moindre mesure, la faute fait référence à une transgression et au non-respect d'une règle. Par

²¹⁶ « *Failures, however, should not be confused with mistakes. Mistakes produce little new or useful information and are therefore without value* » (Thomke, 2001). Voir aussi Thomke (2003, p. 236-237n6).

²¹⁷ « *Le terme d'échec (...) vient directement du persan shab, donc du jeu d'échec, un jeu typiquement médiéval : le terme renvoie à un insuccès, à un manque de réussite* » (Besson et Kikuchi, 2015).

exemple, ne pas partager ses données avec l'équipe alors que cela était attendu, constitue une faute.

L'échec n'a pas de vertu en soi. Pourtant, comprendre son rôle peut apporter des leçons intéressantes à l'organisation. En effet, comprendre l'échec à l'issue d'un test permet de savoir ce qui ne fonctionne pas, mais aussi, suivant Furr et Dyer (2014b) de :

- Mieux connaître la zone à explorer (*insight value*),
- Générer de nouvelles hypothèses de travail (*option value*),
- Obtenir des enseignements sur les attentes de la cible (*strategic value*).

En conclusion, il importe que le management laisse la possibilité d'expérimenter en donnant le droit à l'échec, car l'apprentissage par l'expérimentation n'a lieu qu'en se laissant la possibilité de tester en masse, sachant que peu de projets seront couronnés de succès. En effet, le taux de succès des expérimentations rapporté est souvent très faible (Thomke, 2013). Ceci est illustré par la citation suivante : « *Internet firms like Google and Amazon have built their entire businesses on the back of repeated incremental gains* » (The Economist, 2014a).

3. L'Evidence-Based Management

L'étude exploratoire fait émerger des résultats des tests des notions d'humilité²¹⁸, de lucidité²¹⁹ et de défaut d'analyse²²⁰ que nous relierons au concept d'*Evidence-Based Management* (Rousseau, 2006). En effet, le concept d'*Evidence-Based Management* (EBM) est intéressant, car le rapport à la réalité n'est pas chose aisée, et l'EBM se propose d'organiser les processus de décision en tenant compte de façon éclairée de la réalité. Comme son nom l'indique, l'EBM se base sur des preuves. Ces preuves peuvent être des preuves existantes ou des preuves fabriquées.

3.1. L'humilité

Nous avons pu montrer au cours de la présentation des résultats de l'étude que l'apprentissage de type *iterate and learn* (Loch, DeMeyer et Pich, 2006) demandait une certaine humilité. Nous abordons dans ce paragraphe quelques aspects liés à la pratique de cette vertu dans les organisations.

²¹⁸ Voir page 181.

²¹⁹ Voir page 179.

²²⁰ Voir pages 201 et 205.

Tout d'abord, Mintzberg (2013) écrit que l'humilité est nécessaire aux managers pour progresser dans des cycles d'essais-erreurs. Il introduit l'idée que l'humilité est étroitement liée à son propre rapport à la connaissance : « *Les managers efficaces savent réfléchir : ils ont appris à tirer profit de leurs expériences ; ils envisagent plusieurs possibilités, ils font marche arrière lorsque l'une d'entre elles échoue, pour en essayer une autre. Cela demande une certaine humilité, non seulement sur ce que les managers savent, mais aussi sur ce qu'ils ignorent* ».

Il a été constaté dans les pratiques des managers qu'un état d'esprit d'humilité, associé à de la curiosité, était caractéristique d'un marketing innovant, au travers de la pratique de l'open marketing (Moraux, 2014). De façon plus générale, une étude a montré le lien entre une surperformance à long terme d'entreprises américaines par rapport au marché et les qualités du dirigeant en place (Collins, 2001). Ces qualités consistent en une « *profonde humilité personnelle conjuguée avec une forte volonté professionnelle* »²²¹. Lorsqu'il s'agit de définir ce qu'est l'humilité, Morris *et al.* (2005) proposent la définition suivante : « *Une orientation personnelle fondée sur la volonté de se voir telle que l'on est et une propension à se projeter* »²²². D'autre part, leur étude présente une synthèse de la littérature et présente les antécédents et les conséquences de l'humilité du leader. Ils considèrent que l'humilité est un trait de personnalité. Il suffirait alors de rechercher et de recruter des leaders porteurs de ce trait de personnalité pour que l'organisation puisse réussir. Pourtant, le philosophe Jankélévitch considère que l'humilité n'est pas acquise. Au contraire, c'est une vertu « *de pointe (...) que l'homme ne possède jamais, qu'il effleure seulement* » (Jankélévitch, 1968). Il associe l'humilité à la lucidité et présente l'humilité comme un facilitateur à la recherche de la vérité : « *L'humilité nous fait lucides et peut donner à l'homme le goût de la vérité* ». Pour lui, l'humilité est liée à la modestie, et les deux « *sont étroitement liées à la sincérité, en tant que la sincérité est l'exacte et scrupuleuse connaissance que le moi possède de ses propres limites : l'impitoyable et lucide sincérité, la sincérité sans illusions est pour le sincère une continuelle leçon de modestie ; et vice versa la modestie favorise l'exercice de l'autopsie sincère* ». Il ajoute plus loin, dans le même chapitre, que « *la modestie, c'est la conscience qui s'ouvre* ». En outre, il oppose humilité et orgueil, notamment sur leur rapport respectif à la vérité. C'est ainsi qu'il définit l'orgueil : « *C'est un aigle qui a l'optique d'une fourmi* ». À ce propos, il considère que le mépris est « *frère jumeau* » de l'orgueil. Par opposition, l'humilité est ce qui permettra de percevoir la réalité, telle qu'elle est. Ce rapport étroit entre humilité, vérité et orgueil se retrouve chez les auteurs chrétiens. Ainsi, au XVI^e siècle, Thérèse

²²¹ « *Deep personal humility with intense professional will* » (Collins, 2001).

²²² « *We define humility as a personal orientation founded on a willingness to see the self accurately and a propensity to put oneself in perspective* » (Morris, Brotheridge et Urbanski, 2005).

d'Avila écrit : « *L'humilité n'est autre chose que marcher dans la vérité* » (Avila, 2015). Au V^e siècle, Augustin d'Hippone écrivait : « *L'orgueil est l'amour de sa propre excellence* » (Augustin, 1972).

Maidique et Zirger (1985, p. 309) mentionnent le rapport à la réalité et la pratique de la vertu d'humilité comme des facteurs explicatifs des succès commerciaux rencontrés lors du lancement de nouveaux produits. Pour le rapport à la réalité, les auteurs citent Starbuck *et al.* (1978) qui affirment que les organisations rencontrant le succès, gagnent en autonomie et de fait, perdent contact avec la réalité, ce qui constitue un vrai risque à prendre en compte dans la vie d'une organisation. Pour la pratique de la vertu d'humilité, elle se traduit, par exemple, par la sollicitation des clients au cours de l'élaboration des futurs nouveaux produits après un échec commercial. Pour les auteurs, la pratique de l'humilité n'est pas forcément une attitude continue. En ce sens, ils s'opposent à Morris *et al.* (2005) et vont dans le sens de l'approche de Jankélévitch (1968).

3.2. La lucidité et l'EBM

La lucidité qui émerge du discours des répondants est à relier au concept de l'*Evidence-Based Management* (EBM). Le courant naissant de l'EBM, ou management par la preuve, est issu des recherches et des pratiques du secteur médical²²³. Il s'agit d'une approche managériale proposée par des chercheurs est qui constitue à ce titre une tentative notable de relier le monde académique au monde de l'entreprise : « *Using evidence-based medicine as an exemplar, I identify ways of closing the prevailing "research-practice gap"—the failure of organizations and managers to base practices on best available evidence* » (Rousseau, 2006). Deux questions permettent de présenter l'approche EBM : « *The question is 'What is the evidence?'—not 'Who says so?'* » (Sherman, 2002). A l'origine de l'EBM, il y a l'observation de nombreux cas d'entreprise où de mauvaises décisions sont prises et peuvent créer des dysfonctionnements importants dans l'organisation. Par exemple, le niveau d'expertise technique des managers a longtemps été considéré chez Google comme un élément indispensable pour être un bon manager. Une étude interne a permis de déterminer les facteurs discriminants pour les personnes encadrées puis de les hiérarchiser. Les résultats ont été surprenants puisque le critère d'expertise technique a été classé en dernière position parmi les répondants. La seconde phase de ce projet a donc conduit à faire évoluer les pratiques managériales et à les mettre en rapport avec

²²³ En France, la loi du 13 août 2004 qui porte sur la réforme de l'assurance-maladie rend obligatoire pour tous les médecins une évaluation des pratiques professionnelles (EPP). L'EPP se base sur l'approche de l'*Evidence-Based Medicine*. Cette loi partait du « *constat d'une hétérogénéité des pratiques, avec un écart défavorable entre l'état du savoir médical et la réalité des pratiques* » (extrait du rapport de la Haute Autorité de Santé, alors présidé par Laurent Degos et publié par la Direction de l'accréditation et de l'évaluation des pratiques en juin 2005 et consultable sur : https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/guide_epp_juin_2005.pdf)

les faits (Barends, Rousseau, et Briner 2014 ; Bryant 2011). Cet exemple, rapporté par les auteurs, permet de mettre en lumière les apports d'une approche EBM.

Nous donnons une définition de l'EBM, concise et pragmatique : « *Learning how to distinguish science from folklore, data from assertions, and evidence from beliefs, anecdotes or personal opinions* » (Barends, Rousseau et Briner, 2014). La preuve peut être de différents ordres : informations, données, faits soutenant une hypothèse ou la contredisant²²⁴. Malgré sa déconcertante simplicité, l'EBM apporte un réel cadre qui permet d'aborder la prise de décision avec une démarche scientifique. Ainsi, un processus construit autour de cinq étapes successives a été proposé par Briner *et al.* (2009) :

- Poser la question,
- Rassembler les données disponibles en interne,
- Collecter les informations disponibles à l'extérieur de l'organisation (études, recherches scientifiques,...),
- Recueillir les avis des parties prenantes,
- Rassembler l'ensemble des informations, les évaluer et prendre la décision.

L'idée de départ de l'EBM est que pour prendre de bonnes décisions, il faut prendre en compte les faits disponibles et se conformer à un processus de raisonnement critique. Malgré la simplicité de ce double principe énoncé dans l'EBM, force est de constater que de nombreuses décisions se prennent dans les organisations sans évaluer la qualité²²⁵ des faits avancés pour justifier les décisions prises. L'approche EBM avance par les preuves, c'est-à-dire par toute information valable susceptible d'être utile dans le processus de décision. Les auteurs distinguent quatre types de sources de données : l'expertise des membres de l'organisation, l'historique de l'organisation et son contexte, la littérature scientifique et les parties prenantes²²⁶. Quand les données existantes sont insuffisantes, il sera nécessaire d'organiser des expérimentations locales de façon à produire des

²²⁴ « *When we say 'evidence', we mean information, facts or data supporting (or contradicting) a claim, assumption or hypothesis* » (Barends, Rousseau et Briner, 2014).

²²⁵ Sur la qualité des décisions : « *The basic idea of evidence-based practice is that good-quality decisions should be based on a combination of critical thinking and the best available evidence. Although all management practitioners use evidence in their decisions, many pay little attention to the quality of that evidence* » (Barends, Rousseau et Briner, 2014).

²²⁶ « *Evidence-based management is about making decisions through the conscientious, explicit, and judicious use of four sources of information: practitioner expertise and judgment, evidence from the local context, a critical evaluation of the best available research evidence, and the perspectives of those people who might be affected by the decision* » (Briner, Denyer et Rousseau, 2009).

preuves susceptibles d'éclairer la décision (Briner, Denyer, et Rousseau 2009 ; Pfeffer et Sutton 2006 ; Rousseau et Gunia 2016)²²⁷.

La scientificité de l'approche a été interrogée dans un article intitulé : « *What's the Evidence on Evidence-Based Management ?* » (Reay, Berta et Kohn, 2009). Cette critique a permis qu'une clarification utile soit apportée par Briner *et al.* (2009). Ces derniers précisent, d'une part, que les preuves à rechercher pour bien décider peuvent ne pas être académiques et que, d'autre part, l'EBM est une façon de penser et ne constitue pas une méthode en soi.

Notons toutefois que, contrairement au corps médical, les managers ne partagent pas une formation, une culture et des pratiques scientifiques communes qui leur permettraient d'élaborer un socle commun pour pratiquer l'EBM. Dès lors, un des enjeux majeurs de l'EBM est la nécessaire formation des managers à une approche scientifique. Comme le disent avec humour Levitt et March : « *Human being are not perfect statisticians* » (Levitt et March, 1988, p. 323). On comprendra pourquoi l'approche expérimentale constituera un aspect majeur de la pratique de l'EBM dans les organisations, en donnant le cadre d'une démarche scientifique ainsi qu'une culture scientifique dans la façon de se confronter à la réalité.

En conclusion sur les rapports entre humilité, lucidité et EBM, nous rappelons que la lucidité et l'humilité vont être des antécédents à une pratique EBM et à une pratique d'expérimentation. D'autre part, nous précisons que le processus de désapprentissage organisationnel (Hedberg, 1981) couplée à la conscience de sa propre méconnaissance (Mintzberg, 2013) permettent d'entrer dans une dynamique organisationnelle apprenante (Maidique et Zirger, 1985). Les travaux de McGill *et al.* (1992) sur les pratiques managériales dans les organisations apprenantes résument bien cela : « *The process of 'un-learning' previous mindsets is a difficult task in itself. Inculcation of such organizational features as empathy, humility, and personal efficacy are vital first steps to help the firm move away from static, risk-averse patterns of behavior to proactive, risk-taking learning* ».

Au final, l'EBM a l'ambition de transformer le processus de prise de décision au sein des organisations (Rousseau 2012)²²⁸, et ainsi, de revoir les pratiques organisationnelles (Rousseau,

²²⁷ « *Last, local evidence is important when practitioners confront novel circumstances such as previously unknown diseases or the advent of disruptive innovations, because historical evidence is less likely to apply. In these circumstances, practitioners may need to learn by doing, that is, by experimenting with alternative courses of action and evaluating the results. Local evidence gathered via pilot tests and experiments may be critical to solving novel problems* » (Rousseau et Gunia, 2016).

²²⁸ « *Evidence-based management (EBMgt) is the systematic, evidence-informed practice of management, incorporating scientific knowledge in the content and process of making decisions* » (Rousseau, 2012).

2006)²²⁹. Si l'on se place au niveau de l'équipe marketing, le fait de faire une expérience personnelle pour un cadre marketing, au travers de l'expérimentation, doit lui permettre d'apporter la preuve (EBM) et donc être une aide concrète et puissante à la prise de décision.

Section 5. Mise en perspective des résultats

1. Résultats attendus

1.1. Antécédents des pratiques d'expérimentation

Nous avons pu mettre en avant que des antécédents culturels sont nécessaires à la mise en œuvre de pratiques d'expérimentation. Tout d'abord, la culture d'entreprise doit favoriser l'ouverture organisationnelle, ne pas être averse au risque et doit autoriser l'échec. Ensuite, cette culture d'entreprise doit laisser émerger progressivement une culture du test depuis la direction générale jusqu'aux équipes, en passant par le management intermédiaire et en déléguant les pouvoirs aux collaborateurs en charge des expérimentations. Cela passe par l'engagement d'un budget dédié à l'expérimentation et par le développement des orientations entrepreneuriales et marché au sein des équipes en charge des expérimentations. Cette culture d'entreprise établie dans le temps et la décision d'entrer dans les pratiques d'expérimentation ayant été prise, la culture du test peut commencer à émerger. Cette culture du test suit deux axes principaux. Le premier axe est le pragmatisme, que nous relient à l'EBM (Rousseau, 2006). L'EBM s'appuie sur l'humilité qui va permettre la lucidité et la reconnaissance de faits avérés. Le deuxième axe est le travail en petites équipes qui va permettre agilité et réactivité.

1.2. Une forte rentabilité des organisations empêche l'expérimentation²³⁰

Nous avons montré que l'aversion au risque peut s'expliquer par le niveau d'aisance des organisations, que ce soit en termes financiers²³¹ ou en termes marketing²³². L'aversion au risque ne

²²⁹ « *Evidence-based management means translating principles based on best evidence into organizational practices* » (Rousseau, 2006).

²³⁰ Voir page 192.

²³¹ Avec des taux de marges confortables et une position dominante sur le marché dans les cas des répondants #2 et #7.

²³² L'image de marque de l'organisation est élevée au pinacle, même si elle exploite une activité sujette à polémique, dans le cas du Répondant #14.

permet pas d'entrer dans une pratique d'expérimentation, qui par définition, ne permet pas de connaître à l'avance les résultats. Dans ces cas où la richesse de l'organisation est forte, le risque associé aux possibles dérèglages d'une mécanique bien huilée est perçu comme trop élevé par les dirigeants de la société qui préfèrent alors privilégier l'optimisation de l'existant. Pourtant, il a été montré que l'exploitation à outrance (March, 1991), voire l'immobilisme (Maidique et Zirger, 1985), n'étaient pas compatibles avec l'innovation. Les deux sociétés auxquelles appartiennent les répondants concernés²³³ ne sont pas dans une absence d'innovations totale, mais sont orientées vers des modèles d'innovations continues (Robertson, 1967), réputés moins innovants que d'autres modèles d'innovations, notamment de rupture (Christensen, 1997).

1.3. La différence entre risque et incertitude

Tout d'abord, il importe de faire œuvre de pédagogie, de façon préalable, auprès de deux cibles prioritaires. La première cible est constituée des membres de l'équipe marketing qui doivent pouvoir faire la différence entre gestion du risque et gestion de l'incertitude, de manière à être vraiment en position de gérer des projets d'innovation. La seconde cible est constituée des actionnaires de l'organisation. Ceux-ci vont souvent favoriser les résultats à court terme. Leurs relais dans l'organisation sont le directeur financier et le directeur général. Il s'agit de faire de la pédagogie auprès de ces deux dirigeants pour démontrer le bénéfice des investissements de long terme via les pratiques d'expérimentation.

Ensuite, la conscience qu'ont les dirigeants de l'incertitude doit être assumée de façon à pouvoir encourager l'exploration (March, 1991), notamment en s'appuyant sur des profils entrepreneuriaux (Teece, 2012).

Enfin, il est nécessaire de lever les blocages organisationnels en privilégiant une approche *outside-in* (Day, 1994b) d'une part, et d'adopter une approche EBM par des pratiques d'expérimentation, d'autre part, en privilégiant la recherche de lucidité et l'humilité.

Notre contribution conceptuelle est de relier EBM et pratiques d'expérimentation, en montrant qu'il existe deux antécédents puissants que sont la lucidité et l'humilité.

²³³ Répondants #2 et #7.

1.4. La différence entre erreur et échec

Il convient d'expliquer aux membres de l'organisation les différences existantes entre faute, erreur et échec. Il importe de rendre cela tangible en précisant les règles (relatives aux fautes), les prescriptions (relatives aux erreurs) et les objectifs (relatifs aux échecs).

Ensuite, les résultats de l'étude de Van de Ven *et al.* (2008) peuvent être diffusés au niveau des directions générales de façon à éveiller l'esprit critique et à rappeler que le succès d'une innovation ne dépend que très peu de l'équipe qui conduit le projet, mais plutôt de l'historique de l'organisation et de son chemin de dépendance (Cohen et Levinthal, 1990).

Une fois, le droit à l'échec expliqué et annoncé en interne, il est nécessaire que le dirigeant montre l'exemple en assumant des échecs. De plus, il importe d'être lucide et d'analyser les résultats des tests avec clairvoyance grâce à des bilans post-mortem systématiques. La diffusion de ces bilans et les échanges qui en découlent, doit permettre un apprentissage organisationnel en simple boucle et en double boucle (Argyris et Schön, 1978).

Notre contribution conceptuelle est de montrer que la lucidité est nécessaire pour analyser les échecs et pour en apprendre quelque chose.

2. Résultats inattendus

Nous avons relevé plusieurs contributions inattendues dans le cadre de l'étude exploratoire : l'impact de l'équipement des équipes avec des outils digitaux²³⁴ pour accompagner la transformation digitale, l'impact de la constitution d'équipes mixtes pour renforcer les capacités analytiques²³⁵ des marketeurs, la digitalisation des moyens de communication avec les clients qui permet de lutter contre l'insularité organisationnelle du département marketing²³⁶, l'allocation et la préservation d'un budget de test²³⁷ qui est un point sensible des pratiques d'expérimentation et enfin, la constitution d'équipes réduites comme un préalable aux pratiques d'expérimentation²³⁸.

Nous décidons dans les paragraphes suivants de ne présenter que les contributions qui nous paraissent les plus centrales dans le cadre de notre recherche.

²³⁴ Voir page 170.

²³⁵ Voir page 173.

²³⁶ Voir page 176.

²³⁷ Voir page 194.

²³⁸ Voir page 184.

2.1. La diversité des pratiques d'expérimentation

Nous avons rencontré une large diversité de pratiques d'expérimentation et ceci était inattendu par rapport à ce qui est décrit dans la littérature. Mais, les répondants n'étant pas pour la plupart des praticiens directs de l'expérimentation, nous n'avons pas pu relater en détail les pratiques. Ce sera l'objectif de l'étude des cas, ainsi que ce qui concerne les capacités des praticiens.

2.2. Effet positif de l'anticipation de l'organisation sur la transformation digitale²³⁹

Pour le Répondant #3, l'anticipation de la désintermédiation expliquerait aujourd'hui une forte avance en termes de processus et de compétences marketing de la filiale digitale à laquelle il appartient, par rapport à sa maison mère. Cette volonté d'anticipation a nourri une tension interne entre l'existant et l'objectif. Ceci l'a obligée à être précurseur en utilisant des nouveaux moyens de contacts que sont le téléphone, puis l'internet, avec les clients. La préparation organisationnelle que cette mise en œuvre a suscité, au travers de la création de processus, a permis la production de capacités marketing nouvelles.

En effet, nous verrons plus loin que cette société est la seule de notre étude à avoir développé une capacité d'expérimentation adaptative de manière à rester dans l'anticipation.

2.3. Le lien entre EBM et expérimentation, au travers des aspects de lucidité et d'humilité

Notre contribution réside dans le fait de rapprocher pratiques d'expérimentation et *Evidence-Based Management* (Rousseau, 2006). Nous rappelons que dans l'EBM, la preuve pré-existe au questionnement ou peut être produite à dessein par une expérimentation. Évidemment, l'EBM est un concept plus large que l'expérimentation, cette dernière n'en constituant qu'un volet à côté d'autres pratiques.

Nous considérons que l'EBM est conceptuellement un antécédent des pratiques d'expérimentation, car il est nécessaire que l'organisation développe une culture de la preuve et de la mesure avant de pouvoir pratiquer l'expérimentation. Si le management se fait sur la base d'intuitions, de données non vérifiées ou incomplètes, nous sommes vraiment dans le paradigme que critique l'EBM et auquel il apporte une réponse globale, en changeant de paradigme.

Nous avons montré que lucidité et humilité sont nécessaires pour faire émerger des pratiques d'expérimentation. Nous précisons que l'humilité est une vertu et que la lucidité est une faculté et

²³⁹ Voir page 164.

qu'en ce sens, elles sont toutes deux non permanentes et non acquises une fois pour toutes. Elles sont à cultiver au sein des équipes.

2.4. La nécessaire humilité pour entrer dans une pratique *iterate and learn*

Nous avons montré que le processus itératif n'est permis que par une approche lucide. En effet, le cycle essai-erreur (Simon, 1969) passe par un moment clé où l'on prend connaissance des *feedbacks*. Il s'agit alors de ne pas nier l'échec de la tentative et de tout mettre en œuvre dans le processus réflexif pour en tirer des conclusions pertinentes pour le cycle suivant. La réflexion qui a lieu alors ne peut être rigoureuse et lucide que si elle est pratiquée avec humilité. Dans ce cas, l'humilité consiste à accepter sa propre méconnaissance (Mintzberg, 2013). Ceci permet alors un apprentissage organisationnel (Maidique et Zirger, 1985).

3. Proposition d'un modèle théorique

Sur la base des contributions issues de l'étude exploratoire, nous proposons un modèle théorique qui met en relation pratiques d'expérimentation et capacités marketing. Le contexte est notablement affecté par la transformation digitale. Ce contexte va agir sur la culture de l'organisation, mais aussi sur les capacités marketing. La culture de l'organisation est en amont de la culture d'expérimentation. Cette dernière dépend d'un paradigme se rapportant à l'EBM, contenant notamment lucidité et humilité. Les pratiques d'expérimentation dépendent de la culture d'expérimentation propre à l'organisation considérée. Ces pratiques produisent des routines qui sont à la source de capacités marketing.

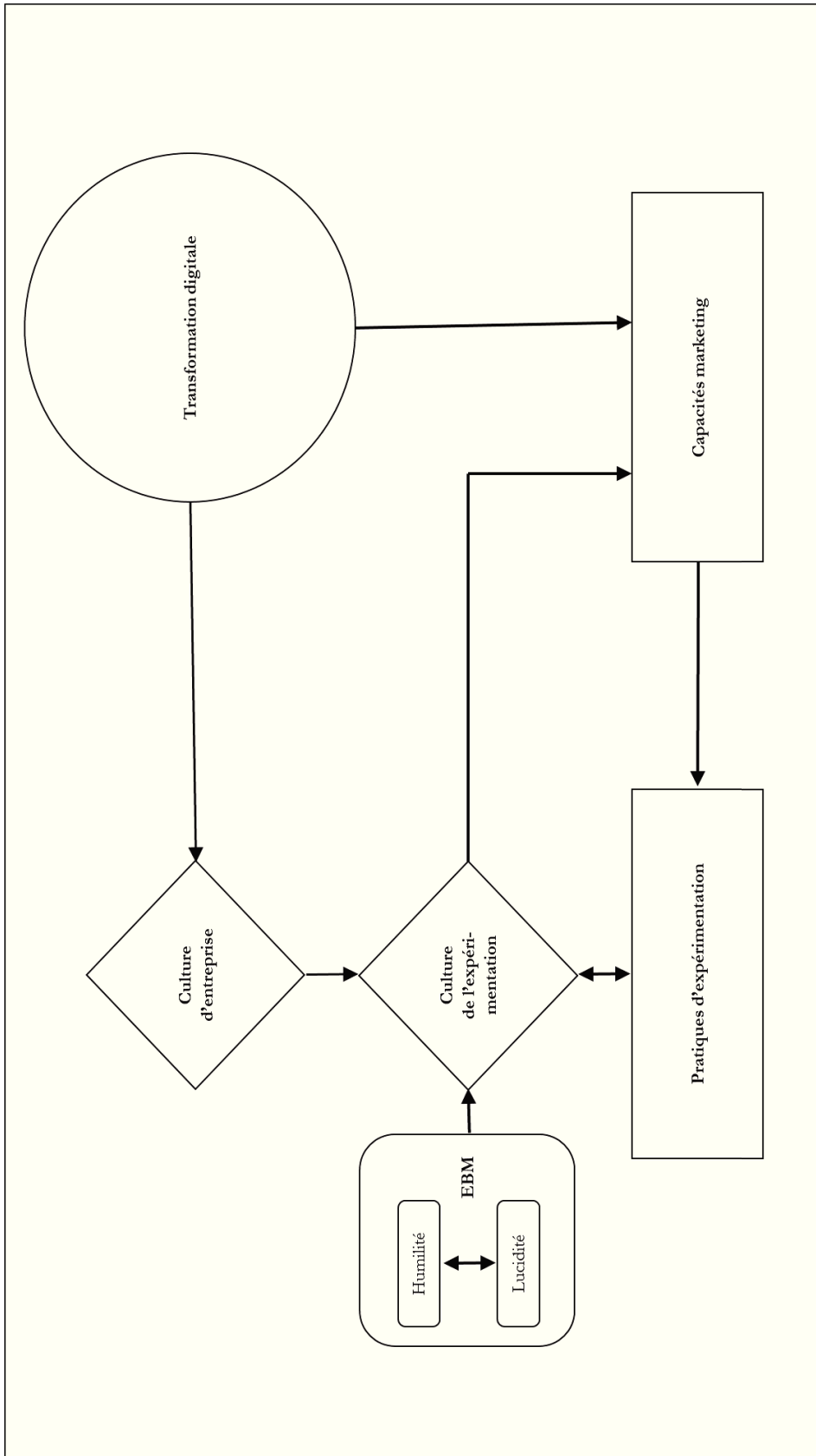


Figure 30 : Modèle théorique issu de la phase exploratoire

TROISIÈME PARTIE :
ÉTUDE DE DEUX CAS

Chapitre 7. Le cas Orange Lab

Section 1. Synthèse du cas

1. Synthèse des données collectées sur le cas

Le cas porte sur les pratiques d'expérimentation au sein d'un incubateur de projet, créé par Orange France fin 2014. Cet incubateur, situé au siège d'Orange France à Arcueil (Val-de-Marne), est nommé successivement Digital Lab ou D-Lab, X-Lab, puis simplement le Lab.

Les données ont été collectées entre avril 2016 et janvier 2017 au travers d'entretiens (9), d'observations sur site (3) et de documents transmis par l'entreprise (9).

Le tableau ci-dessous résume les principaux éléments du cas. Nous présentons le contexte de l'expérimentation, le processus suivi pour l'expérimentation observée ainsi que le résultat obtenu grâce à l'expérimentation.

	Cas Orange Lab
Contexte	Recherche d'améliorations de l'interface client <i>on line</i> (site web et mobile) de façon à perfectionner le processus d'acquisition de nouveaux clients pour l'équipement et l'abonnement en fibre optique à domicile.
Processus	<p>Le dispositif d'expérimentation est formalisé, rodé et encadré. Les critères de réussite sont formalisés.</p> <p>La durée de l'expérimentation est de 6 mois. L'expérimentation se décompose en cinq phases distinctes :</p> <ul style="list-style-type: none">• Cadrage (4 semaines) qui se clôture par une décision de débiter l'expérimentation ou non,• Préparation (2 à 5 semaines),• <i>Creative week</i> (1 à 2 semaines),• Mobilisation (4 à 5 semaines) qui se clôture par un comité d'investissement validant les moyens à mettre en œuvre pour l'expérimentation,

	<ul style="list-style-type: none"> • Réalisation (N sprint de 3 semaines). <p>L'expérimentation mobilise 8 à 10 personnes à temps plein auxquelles s'ajoute une équipe étendue (+10 personnes environ) qui intervient de façon intermittente. Les profils de l'équipe sont mixtes. L'équipe bénéficie d'un sponsor en dehors de l'équipe. Plusieurs responsables sont nommés au sein de l'équipe :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Product owner</i>, le porteur du projet, • <i>Product owner proxy</i>, le bras droit du porteur du projet, • <i>Coach</i>, expert en <i>design thinking</i>, • Business Manager.
Résultat	L'amélioration des taux de transformation et de la satisfaction client (CNPS ²⁴⁰ , CES ²⁴¹ , ...) a permis la généralisation au niveau national de nouvelles interfaces digitales (web et mobile) permettant d'améliorer le recrutement des clients pour la fibre optique.

Tableau 16 : Synthèse du cas Orange Lab sur le contexte, le processus et le résultat de l'expérimentation

2. Récapitulatif des entretiens, rendez-vous et observations réalisés chez Orange

Lors des entretiens et des observations, nous avons rencontré dix personnes différentes au sein du groupe Orange, appartenant principalement à Orange France. Une personne rencontrée lors des entretiens exploratoires appartient aussi à Orange (Répondant #5). Nous ne traitons pas cet entretien dans l'étude de ce cas, car il a eu lieu avant la création du Lab et est hors du périmètre étudié (conseil externe).

Le tableau ci-dessous est le récapitulatif des entretiens, rendez-vous et observations réalisés chez Orange pour l'étude de cas. Ces données représentent un total de 281 pages issues des

²⁴⁰ CNPS ou *Customer Net Promoter Score*. C'est un indicateur mesurant la propension de recommandation d'un produit ou d'une marque par ses clients (Reichheld et Covey, 2006). Voir aussi : www.definitions-marketing.com/definition/net-promoter-score.

²⁴¹ CES ou *Customer Effort Score*. Il s'agit d'un indicateur mesurant le niveau d'effort perçu par les clients pour réaliser un achat (Dixon, Freeman et Toman, 2010). Voir aussi : www.definitions-marketing.com/definition/customer-effort-score.

transcriptions auxquelles s'ajoutent 18 pages de notes manuscrites, prises au cours des différentes étapes.

#	Date	Forme	Thème	Personnes rencontrées	Enregistrement audio	Transcription
1	27/04/2016	Entretien	Orange	#30	1h38	50 pages
2	27/05/2016	Entretien	Orange Lab	#33	1h26	42 pages
3	15/06/2016	Entretien + Observation	Orange Lab	#31 et #32	1h00	35 pages
4	16/06/2016	Entretien	Orange Group	#35, #36 et #37	1h27	52 pages
5	06/12/2016	Entretien	Orange Lab	#30	0h51	23 pages
6	07/12/2016	Entretien + Observation	Orange Lab	#34 et #38	1h40	61 pages
7	20/12/2016	Entretien	Orange Lab	#34	0h54	28 pages
8	20/01/2017	Observation	Orange Lab	#34	3h20	Non

Tableau 17 : Récapitulatif des entretiens et observations réalisés chez Orange

Les documents transmis par Orange représentent un total de 173 pages²⁴².

²⁴² Voir Annexe page 386.

3. Récapitulatif des personnes rencontrées

N°	Fonction (rattachement)
#30	Directeur du département e-Boutiques et Web Agency, Orange France
#31	Product Owner – Digital Transformation / Digital Strategy, Orange France
#32	Directrice de projet e-commerce, Orange France
#33	Digital Transformation Programme VP & Digital Factory Founder, Orange France
#34	Digital Product Owner proxy des acquisitions et changements d’offres internet, Consultant externe Bejaflore pour Orange France
#35	Digital Performance Director, Orange Group
#36	Directeur de la personnalisation de la Relation Clients, Orange Group
#37	Data marketing, Consultant externe Sword, Orange Group
#38	Responsable SI, Orange France
#39	Responsable SI, Orange France

Tableau 18 : Récapitulatif des personnes rencontrées chez Orange

Section 2. Une organisation contrainte de s’adapter rapidement à son environnement

1. La société Orange

France Telecom, l’opérateur historique de téléphonie français, est confrontée progressivement à l’ouverture à la concurrence à partir de 1998, puis est privatisé entre 2004 et 2007 avant de changer de nom en 2013 pour Orange. Ces trois changements majeurs ont eu lieu sur une période de quinze ans. L’ampleur et la rapidité des changements pour une entreprise de cette taille est tout à fait notoire pour comprendre les éléments de contexte de notre cas.

C'est le nom « Orange » qui va symboliser cette nouvelle ère pour l'entreprise. Ironie de l'histoire, « Orange » est britannique et avait été racheté par France Telecom à Vodaphone/Mannesmann²⁴³. En effet, le nom « Orange » vient de la société Microtel Communications Ltd qui avait été créé en 1990 au Royaume-Uni par un consortium international²⁴⁴.

Aujourd'hui, la société Orange a pris de nombreuses initiatives de façon à faire face à l'évolution du marché et à la transformation digitale. Par exemple, les Orange Fabs constituent un réseau international d'accélérateurs de start up, dont la première entité date de 2013. Il existe 13 Orange Fabs dans le monde, dont un en France. Autre exemple, les Orange Lab constituent le département R&D de la société et sont répartis sur différents sites. L'Orange Lab de Rennes organise des tests avec des clients via le Centre de Test Clients (CTC). L'une des modalités du CTC pour recueillir les avis clients est le Café Numérique (anciennement dream Orange) qui fédère une communauté d'internautes participant en ligne à l'évaluation de nouveautés.

Dans une volonté de s'adapter encore plus vite à son environnement, l'entreprise a décidé de lancer en 2016 un dispositif permettant de développer des projets autrement, un incubateur de projets internes : le Lab.

2. Le Lab Orange

Début fin 2014, Orange France crée, sur le site de son nouveau siège social d'Arcueil dans le Val-de-Marne, un incubateur de projets. Cet incubateur a pour vocation d'aider au développement de certains projets internes en réinventant la façon de développer. L'ambition est double puisqu'il s'agit d'améliorer la performance, au travers d'indicateurs financiers ou clients, mais aussi de modifier la gestion des développements de projets dans l'entreprise, via l'apprentissage organisationnel. Il est vu comme un incubateur, une « usine à projet » et aussi comme une « nurserie » de façon à faire croître les équipes.

Cet incubateur est soutenu par le Directeur des Services Informatiques (DSI) et le Directeur des Ressources Humaines (DRH) d'Orange France. Le choix de ces deux soutiens montre que les enjeux associés à la mise en place de l'incubateur sont multiples. Les enjeux sont liés à des défis organisationnels et informatiques, mais aussi à des défis de gestion de compétences.

²⁴³ Sur l'histoire d'Orange, voir [fr.wikipedia.org/wiki/Orange_\(entreprise\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Orange_(entreprise))

²⁴⁴ Le consortium était composé de British Aerospace, Pactel Corporation, Millicom et Matra.

Environ 20 projets par an sont traités par le Lab. Cela ne représente qu'un peu moins de 10% de l'ensemble des projets traités par Orange France. Les autres projets suivent un processus classique de développement, « en V »²⁴⁵. Au global, quelques centaines de salariés d'Orange France ont été concernés par les expérimentations depuis le lancement du Lab. Il est à noter que des consultants externes vont pouvoir aussi être intégrés dans les projets d'expérimentation. Suivant les cas, leur nombre représente 15 à 50% des équipes.

La moitié des expérimentations traitées par le Lab sont considérées comme des succès, que ce soit au niveau du résultat de l'expérimentation ou de l'apprentissage lié. En effet, certaines expérimentations ne permettent pas d'atteindre le résultat escompté et ne proposent pas de solution au problème qui avait été soulevé. Pourtant, les apprentissages individuels et organisationnels sont utiles. Dans ce cas, les expérimentations sont néanmoins considérées comme des succès. Il est intéressant de noter qu'une moitié des expérimentations ne permet ni d'obtenir un résultat satisfaisant, ni un apprentissage utile. Ces expérimentations sont considérées comme des échecs en interne.

Les critères de décision permettant de savoir si un projet est éligible au Lab sont variables. Il peut s'agir de critères financiers (chiffre d'affaires, rentabilité, profitabilité, ...), des critères clients (satisfaction, effort...) ou des critères marketing (part de marché, fidélisation, acquisition, ...). C'est souvent la taille et la facilité du projet qui vont être décisifs.

Le processus de gestion de projets de cet incubateur mobilise une équipe multi-profils. Cette équipe est constituée de façon *ad hoc* et elle est rassemblée en un lieu unique²⁴⁶. Ce processus de gestion se décompose en plusieurs étapes successives, chacune des étapes ayant un objectif clairement assigné en termes de résultat. Par exemple, la première étape dite de « Cadrage » permet de cadrer le projet et de produire une version V0 d'un brief sur le périmètre du sujet à traiter, la problématique client et métier, les enjeux associés, la typologie des données à traiter, la constitution de l'équipe, le budget et le macro-planning.

²⁴⁵ Le cycle en V, ou *V-model*, est un processus de développement de logiciels formalisé en 1986 par Paul Rook. Ce processus est structuré autour d'étapes clés. La première partie du cycle part de l'analyse du besoin et conduit au codage, en passant par les étapes de spécifications, design architectural et design détaillé. Puis, le développement « remonte » vers le client, en passant par différentes étapes de validation (Mathur et Malik, 2010).

²⁴⁶ Voir Figure 31 : Plan des bureaux du Lab - Extrait d'un document interne Orange – Essentiels 2020 : X-Lab, l'évolution du Digital Lab, p.18 – Mai 2016.

Des points de contrôle permettent de s'assurer que le dispositif va pouvoir fonctionner. Ainsi, pour la phase de « Cadrage », aussi nommé phase de « Qualification », il y a quatre conditions requises pour accéder à l'étape suivante :

- (i) Constitution d'une équipe autonome. Constitution d'une équipe *ad hoc* et multi-profils en rapport avec les besoins exprimés. Pour pouvoir fonctionner au sein de l'incubateur, chacun des membres doit être capable de prendre des responsabilités,
- (ii) Identification d'un soutien unique. Le sponsor choisi doit pouvoir être réellement en mesure de diriger l'équipe, ce qui ne serait pas possible dans le cas d'une direction multi-têtes,
- (iii) Modularisation des livrables de façon à découper le projet en plusieurs blocs,
- (iv) Engagement du sponsor à accepter le résultat de l'expérimentation.

Le schéma suivant montre le plan des bureaux du Lab, tels qu'imaginés lors de leur conception. Nous n'avons pas eu l'occasion de tout visiter, mais il semble que la réalité soit légèrement différente en termes de disposition. Néanmoins, sur l'intention générale, l'essentiel a été mis en place. En effet, nous observons une grande pièce centrale qui regroupe l'ensemble de l'équipe, répartie par pôles. Chacun a un bureau et les espaces collaboratifs sont nombreux. Ainsi, il y a une zone utilisée pour les réunions, avec un mur de projection et d'écriture (type Velleda) adjoint d'un *paper-board* et d'un vidéoprojecteur. Des tabourets mobiles permettent de moduler la disposition de cet espace. Un paravent permet un isolement relatif de cet espace collaboratif. Dans le reste de la pièce, plusieurs zones murales affichent de multiples *post-it*. Ils sont le reflet de processus créatifs, de prises de décision d'équipe et/ou de priorisation des tâches. À l'extérieur de cette pièce centrale, des pièces satellites permettent des réunions privées. Une grande frise chronologique²⁴⁷ représentant les parcours types des clients est affichée à l'entrée des bureaux.

²⁴⁷ Les dimensions de l'affiche sont estimées à trois mètres de large par un mètre de haut. Voir Annexe page 387 pour le contenu de cette affiche.

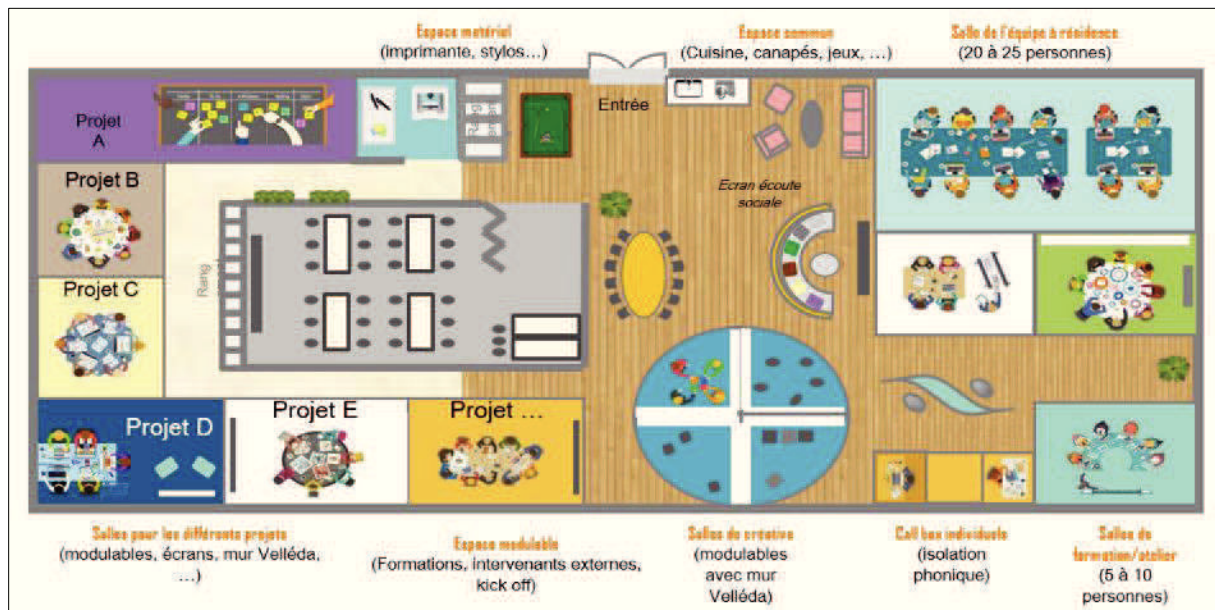


Figure 31 : Plan des bureaux du Lab - Extrait d'un document interne Orange – Essentiels 2020 : X-Lab, l'évolution du Digital Lab, p.18 – Mai 2016

Le schéma ci-dessous montre la composition de l'équipe du Lab, en termes d'individus, vu sous l'angle des compétences apportées par chacun. L'équipe cœur est composée de six personnes avec des compétences SI, expérience utilisateur, client ou gestion de projet. L'équipe étendue permet d'adjoindre de nombreuses autres compétences de façon temporaire comme des vendeurs en boutique, des juristes, des *data miner*, etc. Cette équipe étendue ajoute une trentaine de profils supplémentaires potentiels. Dans la réalité, l'équipe étendue est sollicitée pour des questions précises et pour certaines réunions d'étapes où une dizaine de personnes environ sont mobilisées en plus de l'équipe cœur.

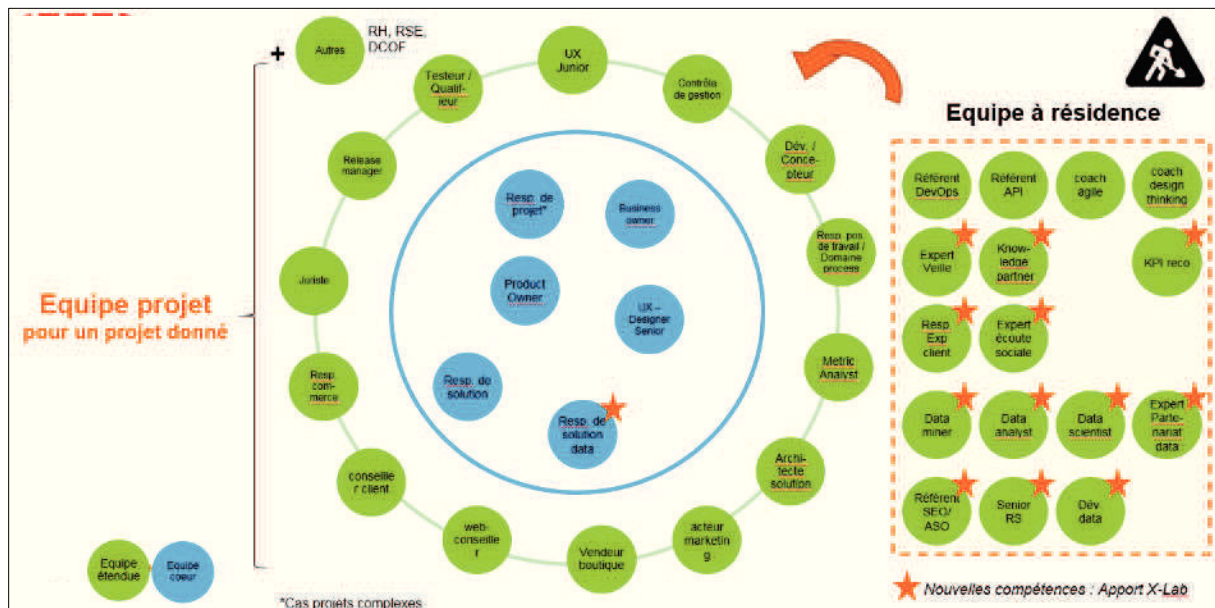


Figure 32 : Les équipes projets avec le support de nouvelles compétences en mode Lab - Extrait d'un document interne Orange – Essentiels 2020 : X-Lab, l'évolution du Digital Lab, p.17 – Mai 2016

Les deux documents ci-dessous sont des documents internes qui présentent les différentes phases structurant d'abord le Digital Lab²⁴⁸, puis le X-Lab²⁴⁹. Six mois séparent l'édition des deux documents. Nous notons plusieurs améliorations sur la forme du document qui est plus précis (taille des équipes, numérotation des phases, numérotation des MVP, deux versions de *brief*...) et mieux structuré (ajout de lignes avec les principaux angles de suivi : équipe, outils, livrables et type de tests). Concernant la rédaction des *briefs*, la version V0 est rédigée en phase de « Cadrage ». Elle a pour objectif de faire valider l'enjeu par un comité de qualification et d'initier le cycle de développement. La version V1 du *brief* donne une liste de propositions de valeur pour le client et les promesses associées.

²⁴⁸ Voir Figure 33.

²⁴⁹ Voir Figure 34.

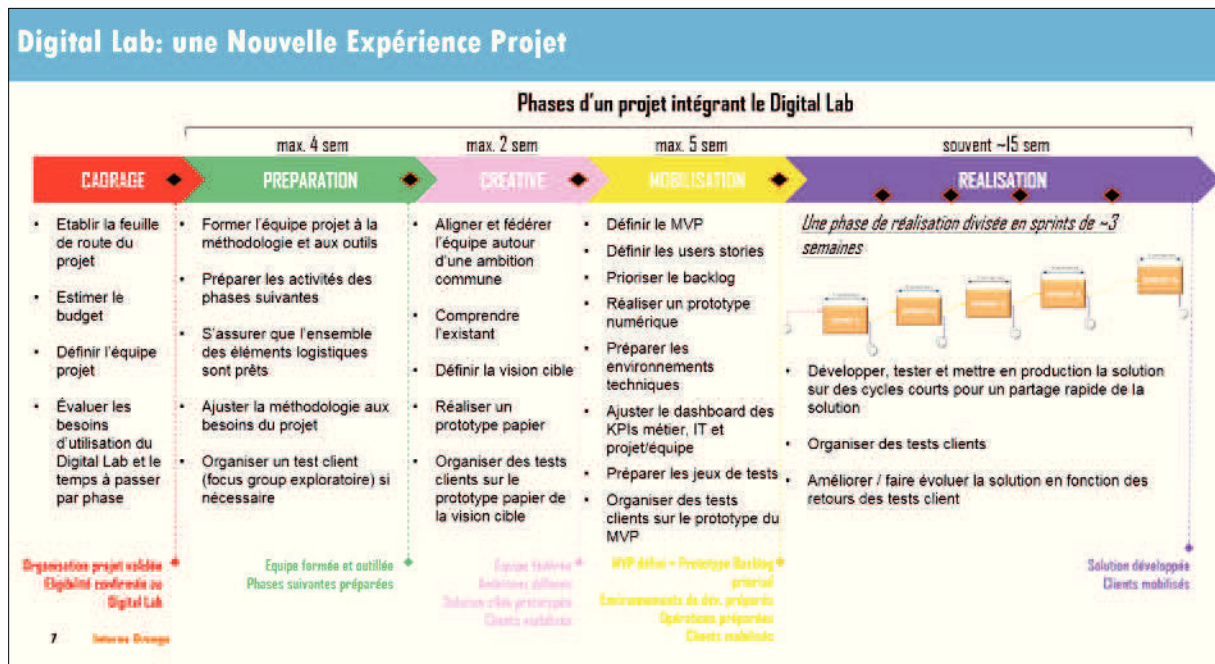


Figure 33 : Phases d'un projet intégrant le Digital Lab - Extrait d'un document interne Orange – Essentiels 2020 : Le Digital Lab, p.7 – Janvier 2016

Sur le fond, nous remarquons l'ajout de deux phases supplémentaires entre les deux documents, l'une de « Suivi », qui arrive en toute fin de processus. L'autre phase qui est ajoutée est une phase nommée « Concept » et qui se situe entre la phase de « Préparation » et la phase de « Creative ». Cette phase intègre en effet un test de concept qui a pour objectif de valider que l'aboutissement de la phase de « Préparation » est réalisable et que la carte de l'expérience client cible peut être la base de travail lors des étapes suivantes.

De plus, un symbole de boucle d'itérations, correspondant aux validations clients, fait son apparition. Ce symbole est présent lors de toutes les phases, hormis la phase initiale de cadrage. Nous notons aussi que le MVP n'est plus vu seulement comme le point de départ, mais comme un objet évolutif. Certes dans le document Digital Lab, il est précisé « améliorer/faire évoluer la solution » dans la phase de « Réalisation », mais il n'était pas précisé que l'approche MVP devait être conservée dans cette amélioration de la solution. En remplaçant la terminologie « solution » par des MVP numérotés, cela signifie d'une part que l'itération s'est généralisée au-delà des « sprints »²⁵⁰ et d'autre part que la solution développée doit l'être en recherchant la simplicité du rendu et la rapidité de réalisation.

²⁵⁰ La notion de sprint est associée à la méthode *scrum*. Il s'agit de courtes séquences de travail, en général moins d'un mois, qui se focalise sur l'un des aspects du projet (Rigby, Sutherland et Takeuchi, 2016, p. 43).

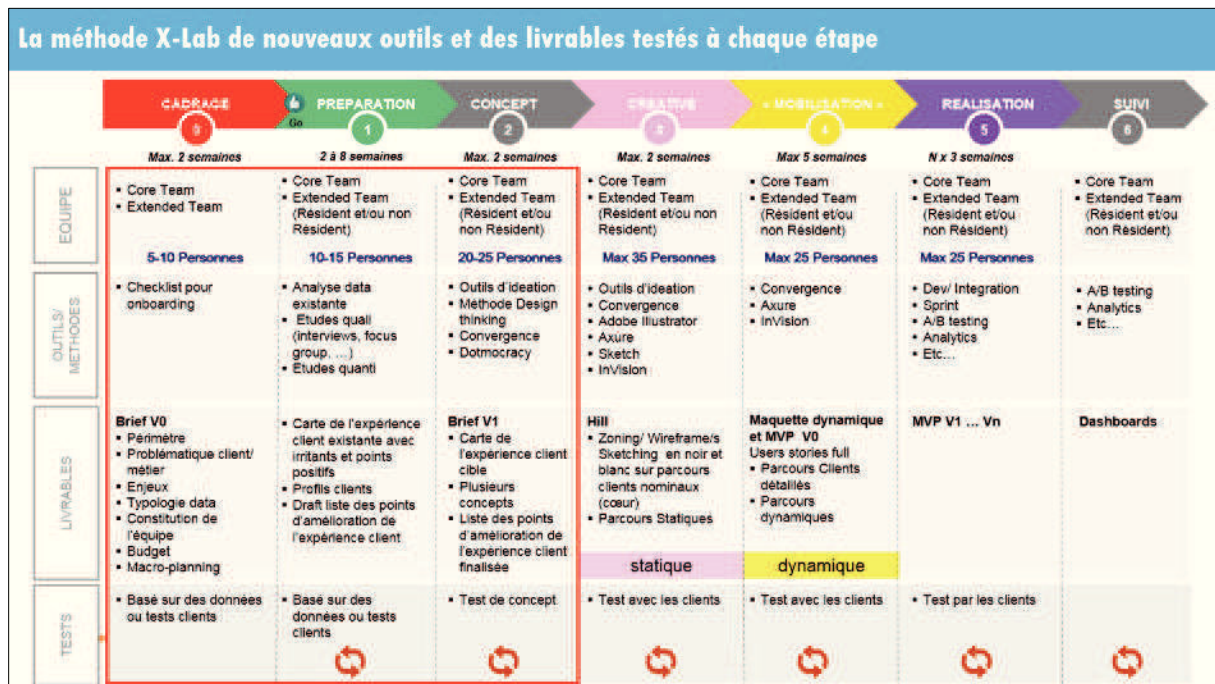


Figure 34 : Phases d'un projet intégrant le X-Lab - Extrait d'un document interne Orange – Essentiels 2020 : X-Lab, l'évolution du Digital Lab, p.5 – Mai 2016

Les notions d'« Équipe Centrale » (« *Core Team* ») et d'« Équipe Élargie » (« *Extended Team* ») apparaissent, ainsi que les catégories d'équipe « Résidente » et d'équipe « Non Résidente » pour l'équipe élargie. Ces notions et ces catégorisations permettent de spécifier la nature de l'effort à fournir en termes de gestion des ressources humaines et en termes d'investissement en jours/homme.

En ce qui concerne les validations par les clients, il y a deux façons de les solliciter :

- Soit, ils sont prévenus et associés à la démarche. Dans ce cas, il s'agit de clients experts auprès desquels un avis est recueilli et il peut y avoir de la co-création de solutions. Cela correspond aux phases « Creative » et « Mobilisation »,
- Soit, ils ne sont pas prévenus et il s'agit alors d'une expérimentation où l'impact de certaines variables sur le comportement des clients est évalué en situation réelle.

Sur les deux schémas ci-dessus, nous notons l'absence d'étape dédiée au bilan *post-mortem*. En effet, même si des pratiques de présentation des résultats des expérimentations ont été relatées par les répondants, cela ne semble pas constituer une étape indispensable au sein de ce processus.

La méthode retenue dans ce Lab est à rapprocher de l'approche *Creative Problem Solving* (Guilford 1950 ; Osborn 1953). Cette approche structure le management de la créativité autour de la résolution de problèmes. Le cadre CPS propose de gérer l'ensemble du processus créatif en suivant

six étapes (Isaksen et Treffinger, 1985). Chacune de ces six étapes fonctionne avec deux phases distinctes, une première phase de divergence et une seconde phase de convergence. Nous rapprochons dans le tableau ci-dessous les phases du Orange Lab et les étapes CPS.

#	Phases du Orange Lab	CPS
1	Cadrage	Identification du problème
2	Préparation	Recherche d'informations
3	Concept	Clarification du problème
4	<i>Creative week</i>	Recherche d'idées
5	Mobilisation	Sélection des solutions
6	Réalisation	Mise en œuvre

Tableau 19 : Comparaison des phases d'expérimentation du Orange Lab et des phases CPS

Pour situer le projet observé dans le temps, nous présentons ci-dessous le projet qui l'a précédé et comment il a été traité. Ce projet est le premier volet²⁵¹ de la Refonte des Parcours Internet. Celui que nous avons observé est le second volet²⁵² de la Refonte des Parcours Internet.

²⁵¹ Le premier volet est nommé *Release 1*.

²⁵² Le second volet est nommé *Release 2*.

Cet exemple de projet mené par le Lab porte sur la Refonte des Parcours Internet (RPI). Voici la « plateforme » telle que formulée par l'équipe projet : « Grâce à une information claire et à la possibilité de comparer les offres Internet, un client peut choisir celle qui lui convient en toute autonomie. Il peut souscrire ou modifier son offre rapidement sur son PC, sa tablette ou son smartphone ». Le premier livrable de ce projet, la Release 1 (R1), consiste dans la refonte du parcours d'acquisition d'une offre pour l'abonnement à la fibre optique (« Livebox Fibre »). La R1 comprend trois chantiers qui ont été considérés comme prioritaires lors du cadrage du projet :

- Une meilleure information concernant l'installation de la fibre et la prise de rendez-vous pour l'intervention du technicien Orange,
- L'automatisation de la commande,
- La continuité de l'expérience client avec le suivi de la commande (mail de confirmation harmonisé).

Ce projet a duré cinq mois et était constitué de neuf *sprints* successifs.

Figure 35 : Descriptif du premier projet de la Refonte des Parcours Internet, précédant le projet que nous avons observé

Section 3. L'expérimentation observée

1. Choix de l'expérimentation

L'expérimentation observée au sein du Lab a porté sur l'optimisation de l'acquisition de clients pour l'abonnement à la fibre optique. Le raccordement à la fibre optique permet d'accéder à un débit plus rapide sur internet. Le périmètre de l'expérimentation porte sur le marché français et sur la clientèle des particuliers. Nous avons observé en particulier le projet qui avait pour objectif d'améliorer le parcours client en ligne (Refonte des Parcours Internet). Ce projet vise à simplifier un processus de recrutement client jugé trop complexe :

« On vient de lancer un projet en mode agile, en mode D-Lab sur les offres Internet, focalisées notamment sur la fibre dans un premier temps, pour que la commande, enfin la découverte, la compréhension de la fibre et la commande de la fibre en ligne, soit la plus simple possible. Donc une rénovation, d'un pan de la boutique en ligne et de ses pendants SI, pour faire que cela soit le plus simple possible » (#30).

Les critères permettant de mesurer la réussite du projet ont été établis au démarrage du projet. Il s'agit tout d'abord du volume d'acquisition total de clients et de la part relative des canaux web et mobile dans l'acquisition parmi l'ensemble des canaux de commercialisation. À cela s'ajoutent des critères de qualité, comme le volume de déport²⁵³ ou le nombre d'appels clients après achat, ou des critères de satisfaction comme le niveau de satisfaction client, trente jours après l'installation. Deux critères ont été ajoutés au cours du processus d'expérimentation. Ces critères concernent la vie de l'équipe²⁵⁴ et la dette technique²⁵⁵.

La particularité de cette expérimentation est que le niveau d'apprentissage associé est élevé : *« Le projet de [Répondant #31], est un projet de référence sur la prise de responsabilité, la capacité à faire des choses qui étaient impossibles, que l'on n'avait pas prévu, l'adaptation aux problématiques réelles de la mise en production, de la confrontation client, etc. Avec un mélange de très opérationnel et de très prospectif » (#30).*

²⁵³ Le volume de déport correspond à la part du trafic de clients sur les sites web et mobile qui nécessite un traitement manuel (*click to call*).

²⁵⁴ La vie de l'équipe est appréciée au fur et à mesure, au travers de la mesure du niveau de satisfaction de chacun des membres en charge de l'expérimentation.

²⁵⁵ La dette technique correspond à l'impact des décisions prises pendant l'expérimentation sur les développements techniques. La prise en compte de ce critère vise à mieux anticiper le plan de charge des développements techniques. Ceci a un impact notamment sur le séquençage des différents sprints lors de l'expérimentation.

Au final, nous observons l'expérimentation qui vise à déployer une nouvelle interface digitale, web et mobile. Il s'agit du second volet de la Refonte du Parcours Internet. L'observation a eu lieu au Orange Lab à Arcueil entre avril 2016 et janvier 2017. Le processus d'expérimentation suivi est un processus en cinq phases, conforme à celui décrit précédemment²⁵⁶.

2. Les phases d'expérimentation

L'expérimentation se déroule en cinq phases successives :

- (i) Cadrage (4 semaines) qui se clôture par une décision de débiter l'expérimentation ou non,
- (ii) Préparation (2 à 5 semaines),
- (iii) *Creative week* (1 à 2 semaines),
- (iv) Mobilisation (4 à 5 semaines) qui se clôture par un comité d'investissement qui valide les moyens à mettre en œuvre pour l'expérimentation,
- (v) Réalisation (N sprint de 3 semaines).

(i) Cadrage

L'objectif de la phase de cadrage est d'initier le projet. Cette phase consiste à qualifier le projet de façon approfondie. Cette qualification part de l'expérience vécue par les clients par rapport à la marque. L'analyse des difficultés perçues par le client va faire émerger des opportunités : « *Il y a une phase de cadrage qui dure un mois où on définit l'opportunité : 'Qu'est-ce que l'on va faire de façon macro ?' Pendant cette phase-là, on identifie les points de douleur, pour les clients aujourd'hui, sur nos parcours* » (#31).

(ii) Préparation

L'objectif de cette phase est de préparer la *Creative Week* et de rassembler toutes les ressources nécessaires, que ce soient les personnes, les informations ou les outils.

(iii) *Creative week*

Cette phase est divisée en deux parties. La première partie a une visée exploratoire et permet de faire émerger des concepts. La deuxième partie est consacrée à la présentation de ces concepts aux clients. Les remarques des clients sont prises en compte de façon à faire évoluer les concepts présentés. Ces concepts sont ainsi améliorés de façon itérative pour pouvoir correspondre aux attentes des clients et constituer de véritables « *solutions* » pour ces clients :

« Pendant deux semaines, il y a eu des itérations et l'étape d'après cela a été des tests sur prototype.

²⁵⁶ Voir Figure 33, page 234.

« Là pour le coup, au centre de test clients de Rennes, dans la maison de tests. Où là, ils étaient à faire dérouler à des clients le prototype qui avait été délivré pour avoir des retours d'expérience immédiatement sur un parcours bout en bout » (#30).

(iv) Mobilisation

La phase de mobilisation explore la façon dont l'expérimentation va se dérouler, en déterminant l'objectif à atteindre et les différentes étapes. Pour déterminer l'objectif, une phase de divergence a lieu où il s'agit d'imaginer ce qui pourrait correspondre aux attentes client et ce qui serait envisageable par rapport aux moyens disponibles. Cette phase est suivie par une phase de convergence où l'objectif est scindé en sous-problématiques qui seront traitées tour à tour : *« Ils sont dans une phase que l'on appelle 'Mobilisation' où ils ont défini ce qu'on appelle une 'île' où je voudrais aller. Et ils sont dans une phase où ils disent : 'Eh bien, comment je le décompose et comment je peux y aller' » (#30).*

Ce travail demande d'évaluer les contraintes techniques et de faire des allers-retours de façon à organiser au mieux le contenu et le séquençage de l'expérimentation. La phase de convergence est clairement mise en avant dans le verbatim suivant. Les termes utilisés sont particulièrement représentatifs d'une phase de convergence. Il s'agit en effet d'« atterrir », de se « focaliser », d'évaluer la « faisabilité », de « hiérarchiser », de « prioriser », etc. :

« On fait atterrir le produit cible sur un MVP et l'équipe se focalise sur la préparation de l'exécution de ce MVP. Cela veut dire quoi ? Cela veut dire qu'en fait, on va détailler ce MVP en user story. Et ces user story, leur faisabilité va être examinée de façon précise par les équipes techniques. Et là, il y a tout un jeu de... comment dirais-je, de hiérarchisation, priorisation, d'identification, des roadblocks techniques et également de hiérarchisation dans le temps. Ce qui fait que l'on commence à poser ce qui est du must have, du nice to have, etc. Et puis, on commence à se dire : 'Ok, sur le premier sprint, voilà ce que l'on va pouvoir faire'. Deuxième sprint, troisième sprint, quatrième sprint, ... » (#33).

La phase de mobilisation se termine par un comité d'investissement qui va accorder et planifier le budget nécessaire à la mise en œuvre de l'expérimentation.

(v) Réalisation

La phase de réalisation est constituée d'une succession de sprints. Chaque sprint a un objectif intermédiaire qui lui est assigné. Le sprint dure environ 3 semaines et s'enrichit des enseignements des sprints précédents :

« On a des macros étapes. Et après, c'est petit à petit que l'on commence à définir ce que l'on met exactement dans les sprints 1-2-3-4. Et après, l'idée c'est qu'en fonction du retour que l'on a, c'est

de réinjecter ces retours-là, enfin des évolutions que l'on pourrait faire grâce aux feedbacks clients (...) de réintégrer cela dans les sprints suivants » (#31).

De manière à favoriser l'apprentissage, chaque fin de sprint se termine par une réunion de clôture qui revient sur les résultats et sur la façon dont cela s'est déroulé : « *Une rétrospective de sprint (...) en gros c'est : 'Comment s'est passé le sprint ? Comment on peut l'améliorer ? Quels ont été les points de douleurs ? Quels ont été les bons points ? Et quelles réponses on apporte aux problèmes qui ont été apportés sur la table ?' » (#34).*

Le suivi de ces cinq phases constitue la marque de fabrique du Orange Lab. Cette organisation permet d'expérimenter de façon plus rapide que les méthodes habituelles²⁵⁷ de développement de l'organisation. Elle permet aussi de trouver un équilibre entre écoute des attentes clients et avancement d'un projet. En effet, le bon avancement d'un projet pourrait être mis en danger si les avis clients venaient interférer de façon permanente dans le processus de développement. Dans ce cas, les clients sont sollicités, de façon cadrée, à certains moments clés.

Section 4. L'analyse du cas

1. Le codage et les thèmes émergents

Les entretiens ont été codés en reprenant une partie des codes créés lors de la phase exploratoire. À ces codes se sont ajoutés de nouveaux codes. De cette phase de codage émergent 6 thèmes, dont 5 nouveaux par rapport à l'étude exploratoire, 17 catégories et 68 codes et sous-codes. Pour faire émerger cela, nous nous aidons notamment de la représentation de la densité d'encodage par thèmes et par catégories, proposée par le logiciel NVivo²⁵⁸. Les différentes phases d'expérimentation sont présentées dans le paragraphe précédent. Les 5 autres thèmes sont présentés dans le paragraphe suivant. Il s'agit de :

- La culture de l'expérimentation et l'agilité,
- La culture entrepreneuriale,
- L'amélioration des capacités,

²⁵⁷ Voir cycle en V (cf. note 245).

²⁵⁸ Voir Annexe page 392.

- La capacité d'apprentissage du marché,
- Les différents niveaux d'apprentissage.

La présentation de ces cinq thèmes va nous permettre d'illustrer l'ambition des managers concernant le Lab. En effet, pour eux, la pratique d'expérimentation a aussi une dimension organisationnelle et a vocation à être diffusée au-delà de l'équipe en charge, tant les bénéfices liés à la pratique d'expérimentation sont nombreux : « *On peut s'autoriser à expérimenter à tous les niveaux* » (#30).

2. La culture de l'expérimentation et l'agilité

Agilité et culture de l'expérimentation sont étroitement liées. L'agilité, comme disposition des équipes à agir de façon flexible pour s'adapter à des contextes changeants, est centrale à plusieurs titres dans le cas du Orange Lab. C'est en partant de l'observation des pratiques des GAFAs et de l'utilisation de méthodes agiles en leur sein que la question s'est posée de faire évoluer les méthodes de travail. L'agilité est vue comme une pratique de management permettant d'éviter de se faire dépasser, notamment par de nouveaux entrants : « *On n'est pas complètement à l'abri d'une ubérisation au moins sur un des pans, donc on a besoin de cette agilité-là* » (#30). Le décalage des pratiques marketing par rapport aux attentes des clients a fait progressivement émerger une volonté de faire autrement au sein d'Orange : « *Il faut aller vers beaucoup plus d'agilité, de projets centrés utilisateur, etc.* » (#30). Ceci a permis la mise en place de gestions de projets en mode agile. Ce n'est pas le département marketing qui a initié ce virage, mais plutôt les services commerciaux du siège, en lien direct avec les clients via les canaux digitaux : « *Dans la plupart des modes agiles que l'on met en place, c'est plutôt des gens de la direction relation client en pilotage projet qui viennent accompagner cela* » (#30). C'est lors de la constitution de l'équipe du Lab que l'accent a été donné à l'agilité en intégrant un expert de la méthode *scrum*²⁵⁹ et qui s'est vu attribuer le rôle de support et animateur de l'équipe (« *coach* »).

Ces approches agiles ont été présentées il y a près de trente ans dans la *Harvard Business Review*²⁶⁰ et les pratiques ont été formalisées au début des années 2000. C'est une méthode actuellement en vogue dans les entreprises et de nombreuses formations²⁶¹ existent aujourd'hui pour permettre aux

²⁵⁹ La méthode *scrum* fait partie des méthodes agiles. Pour une description plus détaillée, voir Rigby, D. K., Sutherland, J. et Takeuchi, H. (2016) « Embracing agile », *Harvard Business Review*, 94(5).

²⁶⁰ Sur l'historique du concept d'agilité, voir Rigby, D. K., Sutherland, J. et Takeuchi, H. (2016) « Embracing agile », *Harvard Business Review*, 94(5).

²⁶¹ Scrum alliance ou scrum.org.

cadres de se former à ces méthodes. D'un point de vue académique, Teece *et al.* (2016) définissent l'agilité comme la capacité d'une organisation à mieux allouer ses ressources dans un contexte changeant²⁶².

Dans les pratiques du Lab, la méthode *scrum* est largement utilisée, que ce soit en structurant le projet en phases bien distinctes et ayant des objectifs clairement assignés ou dans le quotidien en instituant des rituels, appelés « cérémonies », qui constituent des points de passage obligés dans le projet²⁶³. Lors de ces cérémonies, tous les membres de l'équipe sont présents.

La phase d'expérimentation proprement dite est constituée de phases successives qui s'enchaînent rapidement. Chacune de ces phases est nommée « *sprint* » et dure quelques semaines (3 semaines dans notre cas). Un objectif précis est assigné à chaque sprint. À la fin de chaque sprint, un bilan est fait sur les résultats. Puis les enseignements à prendre en compte pour la suite sont partagés entre les membres de l'équipe. Ainsi, les objectifs du prochain sprint tiennent compte des résultats du sprint précédent. Ceci permet une itération. Nous sommes ici dans la dynamique présentée par Loch *et al.* (2006) et nommée « *iterate and learn* ». Ces auteurs ont présenté cette approche comme permettant d'explorer des situations d'incertitude lors de la gestion de projet. Lorsque l'objectif recherché est d'abord l'optimisation d'une situation par rapport au fait de générer de nombreuses nouvelles hypothèses de travail – ce qui est le cas dans lequel se trouve le Lab Orange, alors la méthode employée sera de type « *trial-and-error experimentation* » (Loch, DeMeyer et Pich, 2006).

Les implications de l'utilisation de modes agiles sont multiples. Tout d'abord, ils laissent beaucoup de liberté : « *Dans un projet agile, on prend la place que l'on a envie de prendre* » (#34). Cela permet aussi de redonner un élan créatif aux équipes : « *Cette idée de l'agilité vient nous aider à faire des choses que l'on croyait impossible* » (#30). De plus, cela permet de raccourcir considérablement les délais de développement : « *L'indicateur que l'on s'est donné comme numéro 1 (...), quelle que soit la nature du projet, c'est d'être dans ce que l'on appelle le first time to user, de l'ordre de 3 à 5 mois (...) donc, une vraie rupture* » (#33) ou encore : « *Le rendu est un peu le même, sauf que l'on va plus vite* » (#34). L'utilisation de la notion de première utilisation client (*first time to user*) est à relier au concept de *front loading* de Thomke et Fujimoto (2000). Ce concept suggère que dans la gestion des développements de nouvelles offres, il est nécessaire de faire essayer le produit ou le service le plus tôt possible aux futurs clients, de façon à développer quelque chose qui soit vraiment en adéquation avec les attentes clients. Une

²⁶² “The capacity of an organization to efficiently and effectively redeploy/redirect its resources to value creating and value protecting (and capturing) higher-yield activities as internal and external circumstances warrant” (Teece, Peteraf et Leih, 2016).

²⁶³ Les « cérémonies » associées à la méthode *scrum* sont les suivantes : le *sprint planning meeting*, le *daily scrum*, le *sprint review meeting* et le *sprint retrospective meeting*.

seconde implication de l'utilisation des modes de management agile est que les salariés concernés sont autorisés à transgresser les règles habituelles, de façon à rester agiles : « *Il s'est aperçu que l'on faisait des présentations PowerPoint qui étaient relues 4 fois avant. Enfin, il y a un problème* » (#30). Ce qui est notable dans ce *verbatim*, c'est la priorisation par le manager de la vitesse d'exécution par rapport à la qualité du rendu. Nous relierons cela à la notion de *quick and dirty* présentée par Leonard-Barton (1995).

L'un des principaux avantages cités concernant l'utilisation des méthodes agiles est l'adaptabilité que cela confère à la gestion des projets : « *Le mot qui revient le plus souvent dans ce modèle agile c'est l'adaptation* » (#34). En effet, au-delà du bénéfice notoire de rapidité vu précédemment, cela permet aussi d'itérer aisément et d'être toujours en phase avec les attentes exprimées par les clients. Mais, ces modes agiles demandent un fort engagement managérial. Premièrement, la liberté permise par les modes agiles signifie aussi moins de cadre que dans les modes de gestion habituels, ce qui n'est pas aisé pour tous : « *La capacité à se réorienter, à absorber ce qui se passe... pour pouvoir faire autrement... Pour les leaders des projets, quand ils n'ont pas ce mindset-là, embarquer l'équipe dans des choses vraiment agiles, c'est compliqué* » (#30). Deuxièmement, la compatibilité des équipes agissant en modes agiles et d'autres équipes est discutée. Certains la voient comme possible (#30), alors que d'autres, plus dans l'opérationnel, voient un certain nombre de difficultés au quotidien : « *Notre équipe et notre projet sont agiles. Tous les autres partenaires ne le sont pas* » (#38). C'est l'une des raisons qui font dire à un répondant que « *multiplier les sujets en agile, à date, me semble risqué, même très risqué* » (#30). Finalement, malgré son intérêt certain, la gestion en mode agile ne peut rester qu'exceptionnelle, notamment en raison des ressources considérables mobilisées (profils de manager seniors, experts internes, consultants externes, *coach*, ...).

3. La culture entrepreneuriale

Nous observons une dimension entrepreneuriale forte au sein du Orange Lab. Celle-ci se décompose en trois dimensions complémentaires : la présence de compétences entrepreneuriales au sein des équipes et du management, un développement du leadership des équipes et enfin, une approche modulaire, scindant le projet en plusieurs étapes.

3.1. Des compétences entrepreneuriales pour affronter l'incertitude

Les compétences entrepreneuriales se trouvent représentées dans les choix de la constitution de l'équipe (i), le rôle de chacun (ii) et le rapport à l'incertitude (iii).

(i) Lors de la constitution des équipes, au-delà de sélectionner des personnes dont les compétences métiers sont complémentaires, il est primordial de veiller à choisir des membres dont les capacités d'adaptation et dont l'orientation projet vont permettre la réussite du projet : « *Il y a des questions de mindset et de soft-skills* » (#30). Ces capacités sont celles qui vont permettre de prendre des responsabilités et d'agir de façon entrepreneuriale : « *C'est une phase vraiment importante de constitution des équipes (...) on a un effort, nous, managérial très important dans la première étape où je constitue l'équipe qui va être capable d'être en responsabilité, proposer des choses, faire autrement, se rebeller contre les mauvaises idées que l'on peut leur donner* » (#30). Il est important de sélectionner des personnes curieuses et apprenantes qui aient « *la capacité à se réorienter, à absorber ce qui se passe* » (#30). L'équipe va en effet entrer dans un processus d'apprentissage des pratiques d'expérimentation : « *Ce cycle d'apprentissage-là va plus ou moins vite en fonction des personnes que l'on y met* » (#30). Cette phase de constitution des équipes est complexe car elle fait face à un double défi, défi de compétences au niveau individuel et défi d'adaptation au niveau de l'équipe.

De plus, les membres de l'équipe doivent avoir une solide personnalité de façon à pouvoir résister dans le temps aux fortes exigences de ce mode de management de projet associé à un niveau d'incertitude élevé : « *Il faut des gens extrêmement costauds* » (#30). Thomke (2001) recommande aussi de recruter des individus robustes (« *thick skin* »), ayant un profil confirmé. La méthode classique de développement des projets est une méthode dite « en V », extrêmement cadrée, où le niveau d'incertitude est quasi-inexistant. Ainsi, des personnes qui seraient très douées dans des projets développés selon la méthode « en V », ne le seront pas forcément au sein du Lab. Ceci est encore plus vrai pour le responsable de l'équipe: « *Le Product Owner, on va vérifier que c'est un gars qui tient la route* » (#33). Comme nous l'avons vu dans la première partie, l'aversion à l'incertitude est un frein majeur aux pratiques d'expérimentation. Dépasser cette aversion est une condition indispensable pour pouvoir entrer dans des projets d'exploration et faire émerger des compétences nouvelles (Lenfle, 2016).

Pour que l'équipe constituée puisse fonctionner correctement et développer des capacités d'expérimentation entrepreneuriales, il faut qu'elle puisse être guidée et soutenue. Le rôle de guide revient au responsable d'équipe. Celui-ci est le représentant des attentes du client. Il a donc une orientation claire à donner à son équipe : « *Product Owner, c'est celui qui est responsable du produit au sens, ce que l'on va montrer ou donner ou mettre dans les mains du client* » (#32). Il va aussi rendre des comptes sur les avancées du projet, l'apprentissage de l'équipe et rechercher l'aide nécessaire en cas de besoin : « *Avec un capitaine du bateau, qui est quand même [Répondant #31], qui partage la vision, qui a des échanges vraiment fréquents avec toute la hiérarchie, avec les différentes équipes des différents projets* » (#34). Le

responsable de l'équipe a besoin de soutiens efficaces au sein de l'organisation qui puissent débloquer les ressources nécessaires, le cas échéant. Ces soutiens doivent être relayés par une seule personne, un « sponsor », de façon à ce que les décisions puissent être prises rapidement, en suivant une ligne directrice claire : « *J'ai déjà retoqué les projets en leur disant : 'Écoutez, je vois 6 sponsors qui se pointent, là. Cela veut dire qu'il n'y a pas de décideur à bord. Donc [vous] vous démerdez, mais cela sera niet si lundi prochain, vous arrivez avec 6 chefs. À la tête d'Orange, il n'y a pas 6 Stéphane Richard, il n'y en a qu'un. Donc, c'est la même chose'* » (#33).

En conclusion, la sélection de profils d'entrepreneurs comme responsable de l'équipe d'expérimentation s'avère être un choix judicieux pour Orange. Ce résultat est conforme à ce que rapporte la littérature académique (Dyer, Gregersen, et Christensen 2008 ; Teece, Peteraf, et Leih 2016)²⁶⁴.

(ii) Le management des équipes favorise la responsabilisation des individus en leur accordant une autonomie entrepreneuriale : « *On met toujours les équipes dans une dynamique qui est favorable au sens où ils sont à la manœuvre* » (#33). Cela permet que chacun puisse prendre des initiatives au sein des équipes et être créatif : « *Les gens qui sont là ont le droit d'imaginer d'autres manières* » (#30). La caractéristique principale du management exercé est qu'il permet la réussite du projet au travers de la croissance de l'équipe, en favorisant une « *bienveillance collective* » (#33). Ceci permet de pouvoir essayer diverses pistes, en évitant de sanctionner et en accordant un véritable droit à l'erreur : « *Ils allaient parler du problème, donc ils s'attendaient à une séance terrible. Et en fait, la séance a beaucoup ressemblé à la séance de succès de 3 semaines avant où ils avaient des résultats géniaux* » (#30).

Octroyer une autonomie entrepreneuriale aux équipes suppose en amont que les managers adoptent une attitude appropriée :

« On va vérifier que le sponsor comprend le principe de : 'Je donne l'autonomie, je donne un mandat à l'équipe et je ne suis pas en train de tenir l'équipe par la laisse en permanence'. Et on inverse le rapport de force, on amène le sponsor à être au service de l'équipe et pas l'équipe qui vient au garde-à-vous, rendre des comptes. Le sponsor est là pour prendre des décisions, aider l'équipe à résoudre des roadblocks, mais il n'est pas là pour dire : 'Vous avez mal travaillé'. On veut inverser ce rapport-là. Ce qui donne en fait une dimension, finalement, un peu plus entrepreneuriale et responsabilisante

²⁶⁴ « *Knight saw entrepreneurs as a class of individuals who had the disposition to act in spite of the uncertain context in which they operated* » (Dyer, Gregersen et Christensen, 2008). « *Doing the right things under deep uncertainty requires entrepreneurial management* » (Teece, Peteraf et Leih, 2016).

aux équipes. C'est une vraie rupture » (#33).

Pour que le responsable du projet adopte la bonne attitude, il est amené à exprimer, avant le début du projet et de façon formelle, son engagement sur le projet devant ses pairs, en soulignant le soutien qu'il apportera à l'équipe : « *Il le dit publiquement : 'Moi, sponsor, je prends sur moi de protéger l'équipe' et de dire : 'Nous jetterons un sprint si on s'est trompé' » (#33).* Nous notons qu'une partie de l'engagement tient dans le fait de savoir renoncer si le projet n'aboutissait pas. Cela induit l'analyse objective et sans concession des résultats ainsi que le fait d'assumer les échecs, sans se désolidariser de son équipe.

Ensuite, il est nécessaire que les membres de l'équipe prennent des responsabilités et adoptent une posture entrepreneuriale. Ceux qui ne joueraient pas le jeu se verraient rapidement exclus de l'équipe : « *Je n'aime pas les gens qui sont là pour ramener leur fraise mais qui ne prennent aucune responsabilité et aucune action pour faire, voilà. Donc, tous ces gens-là, je les dégage » (#33).* Une fois l'équipe en place et le projet en développement, la prise de responsabilité de chacun est forte. Cela permet de faire émerger au sein de l'équipe une posture entrepreneuriale qui permet d'explorer de nombreuses voies, sans peur de l'échec. Nous constatons que cette posture entrepreneuriale, permet même d'apprendre de ses échecs et ainsi d'itérer rapidement : « *Je trouve cela très plaisant, très agréable de voir des gens qui analysent, qui mesurent, qui disent : 'Eh bien là, on s'est trompé. Voilà comment on a réagit' » (#30).*

(iii) La gestion de l'incertitude est un facteur clé de réussite, car si l'incertitude perçue par les participants est trop forte, ceci peut nuire à l'avancée de l'ensemble du projet : « *L'incertitude et la mise en visibilité de l'incertitude est très perturbante, pour le management, pour des équipes » (#30).* Suivant les projets abordés, l'incertitude associée peut être plus ou moins forte, mais c'est finalement le responsable du projet qui va limiter l'incertitude et permettre que cela puisse être gérable pour les équipes. Il va choisir de cadrer les choses en fixant une ou plusieurs variables : « *Fixer un cadre sur une dimension, coût, qualité ou délai me semble absolument indispensable aujourd'hui. Enfin, en tout cas dans la maturité que j'ai vu des projets » (#30).* Au cours des entretiens, l'exemple a été rapporté de l'un des premiers projets qui avait été piloté sans chercher à gérer l'incertitude. Malgré la qualité de l'équipe, le projet s'était soldé par un échec retentissant, que ce soit en termes de résultat ou d'apprentissage. En effet, l'incertitude perçue par les participants était si forte que cela annihilait leur capacité d'apprendre. Sur le projet suivant, le responsable d'équipe a décidé de limiter la durée du projet à six mois, échéance complètement artificielle car elle ne correspondait à rien de particulier. Le fait de fixer une des variables du projet a permis de limiter le niveau d'incertitude et a permis de conduire le projet dans de bonnes conditions. Une fois le cadre fixé, l'objectif est de permettre à

l'équipe de pouvoir explorer et de pouvoir inventer de façon très large : « *Là-dedans, vous avez le droit de jouer* » (#30).

Au final, pour gérer l'incertitude, il est nécessaire de développer un écosystème intrapreneurial où des individus pourront agir en entrepreneur.

3.2. Leadership

Le leadership est visible à tous les niveaux, que ce soit au niveau de l'équipe de direction ou au niveau de l'équipe pratiquant l'expérimentation. En ce qui concerne l'équipe de direction, elle est proactive de façon à nouer des relations avec des entreprises de premier plan en termes de pratiques d'expérimentation : « *À titre personnel, je m'arrange pour être très au courant de ce qui se passe chez des acteurs comme Google, Amazon, alors je ne cite qu'eux mais la liste est beaucoup plus longue. Et typiquement, j'entretiens un petit carnet de relations* » (#33). Ceci permet de capter une information rare et de l'adapter à l'environnement d'Orange en concevant des dispositifs expérimentaux *ad hoc*. Une fois ce travail fait et que les premiers résultats positifs sont là, il est plus aisé de vaincre les réticences culturelles et les rigidités internes. Cette approche a permis d'installer un dispositif permanent d'expérimentation en mode agile dans une organisation habituée aux développements de projet « en V ».

En ce qui concerne les équipes pratiquant l'expérimentation, lorsqu'elles retournent dans leur équipe d'origine, elles ont gagné en leadership de façon notable. Elles se positionnent en leader et arrivent à mobiliser les équipes de façon collaborative :

« Interviewer : Qu'ont-ils de plus en sortant ? ».

- « Du dynamisme, je pense. On est plus dynamique, on est plus ouvert aux gens, on va plus voir les gens. Je pense que je n'avais jamais vu... oui, il y a certaines personnes qui faisaient toutes leurs réunions sur leurs bureaux, au téléphone. Là maintenant, ils disent : 'On se prend une salle, on est tous ensemble' » (#34).

3.3. Modularisation

La modularisation²⁶⁵ permet à la culture entrepreneuriale de pouvoir se déployer dans l'expérimentation à travers une approche pragmatique, que ce soit en interne avec des développements techniques séquencés, ou en externe, en validant les éléments clés auprès des

²⁶⁵ Nous utilisons « modularisation » d'après le terme anglais *modularization*, qui se réfère à l'action de séparer quelque chose en différents modules. Un module est un « *élément juxtaposable, combinable à d'autres de même nature ou concourant à une même fonction* ». Consulté sur en.oxforddictionaries.com et www.larousse.fr.

clients cibles. La modularisation permet de démultiplier les itérations et ainsi d'accélérer les apprentissages.

La question à laquelle tente de répondre une approche modulaire pourrait être formulée ainsi : « Comment être sûr d'ajuster la proposition de valeur avec les besoins réels des clients si ce n'est en faisant des allers-retours fréquents entre ce qu'il est possible de faire, avec les ressources et les capacités détenues, et les attentes des clients ? ». La modularisation a aussi été observée lors de l'étude exploratoire (#3 et #6). Dans les cas concernés, la culture entrepreneuriale est forte et elle a conduit à une pratique d'expérimentation continue.

L'un des aspects du dispositif expérimental est que ce n'est pas l'ensemble de la solution qui est expérimenté, mais une succession de modules dont l'ensemble représente la solution à valider. Cette approche oblige à réfléchir en amont du projet à un découpage efficace, qui convienne autant en interne en termes de développement, qu'en externe, pour que le résultat puisse être validé par des clients : « *On veut que le produit soit sécable et que l'ensemble des acteurs accepte que le produit soit sécable. Cela veut dire, couper son delivery par morceau* » (#33). L'approche modulaire permet de répartir les risques dans le temps et de réorienter le projet en fonction des résultats obtenus. Cette approche permet aussi de réfléchir en termes de sous-ensembles cohérents pour le client et de mieux explorer l'ensemble des facettes de l'offre.

La modularisation permet aussi aux équipes d'avoir un retour rapide (*feedback*) des clients sur ce qui est développé. Au-delà des ajustements des modules suivants, cela permet également un apprentissage organisationnel sur la façon de prendre en compte les attentes des clients, sur la façon de développer, sur la façon de s'organiser au sein de l'équipe, voire même sur la gestion de la montée en compétences de l'équipe :

« Mais, là, typiquement, la mesure par étape, ils se sont surtout mis à délivrer par morceaux, et pas délivrer un grand tout, dans 2 ans, mais délivrer par morceaux, ce qui a influencé les morceaux d'après. Et qui leur a permis aussi d'apprendre et d'avoir des étapes très crédibles vis-à-vis du management et de tous ceux qui étaient en attente comme moi sur le fait que cela délivre » (#30).

La modularisation sous-entend une rationalisation du développement d'un projet en le scindant en étapes identifiables et appréhendables. Cette rationalisation se retrouve aussi dans le calibration des projets : « *Au niveau de l'équipe, on ne met plus l'équipe en train de projeter des choses qu'elle ne sait pas projeter* » (#33).

La modularisation est une pratique qui procède clairement d'une intention entrepreneuriale. En effet, l'efficacité de la gestion de projet va être permise par le découpage du projet en diverses

sous-problématiques appréhendables séparément. Ces sous-problématiques sont directement appréhendables par les équipes techniques et par les clients. Dans ce cas, la recherche d'efficacité est sous-tendue par une logique de moyens plutôt que par une logique de résultats.

Concernant l'approche entrepreneuriale, nous pouvons faire le lien avec les travaux de Read *et al.* (2009). Leurs travaux montrent que la logique habituelle de développement de projets va procéder d'une logique causale où ce sont les moyens d'atteindre un but fixé qui vont être recherchés en priorité²⁶⁶. À cette logique causale s'oppose une logique effectuale qui va partir des moyens disponibles pour envisager des buts possibles. Les auteurs (Read *et al.*, 2009) ont montré que les entrepreneurs suivaient une approche effectuale. Le tableau suivant présente les principales différences entre approche causale et approche par effectuation :

	Approche causale	Approche effectuale
Vision du futur	Prédictive	Créative
Fondement de la prise de décision	Orientation objectifs	Orientation moyens
Perception des risques et des ressources	Gains espérés	Perte acceptable
Attitude envers les tiers	Analyse concurrentielle	Partenariat
Attitude adoptée par rapport aux événements inattendus	Éviter	En tirer parti

Tableau 20 : Différences entre approche causale et approche effectuale, adapté de Read *et al.* (2009)

²⁶⁶ « Effectuation inverts the fundamental principles, solution process, and overall logic of predictive rationality. Predictive rationality rests on a logic of foresight—that is, to the extent that people can predict the future, they can control it. Effectuation rests on a logic of nonpredictive control—that is, to the extent that people can control the future, they do not need to predict it » (Read *et al.*, 2009, p. 2).

En décomposant une question principale en différentes sous-questions, la modularisation procède d'une approche mixte. En effet, dans chacun des modules, l'approche suivie sera causale. Mais, l'agilité procurée par la modularisation permet de permettre une approche effective au niveau global.

Par ailleurs, la modularisation permet d'utiliser au mieux les ressources de l'organisation²⁶⁷ en optimisant les possibles adéquations entre une offre et un marché : « *The more modular the product, the easier it is to mix and match components according to the situation* » (Lenfle, 2016). En effet, la modularisation permet aussi de pouvoir combiner rapidement différents éléments entre eux. Cela permet à l'organisation de développer son adaptabilité à l'environnement (Day, 2011)²⁶⁸ et ainsi de faciliter l'agilité organisationnelle. D'ailleurs, la modularisation fait partie intégrante des méthodes agiles (Rigby, Sutherland et Takeuchi, 2016).

En conclusion, un management de type entrepreneurial est observé dans le Lab Orange. Ce mode de management a été recherché et les conditions de sa réussite ont été rassemblées. En effet, nous avons vu que les compétences entrepreneuriales, le leadership et la modularisation étaient fortement présents lors de l'expérimentation. Ce mode de management est spécialement utile dans une organisation rigide, comme le précisent Teece *et al.* (2016) : « *Effective entrepreneurial management is especially critical when there is a greater need to achieve organizational agility* ».

Comme l'agilité, l'entrepreneuriat fait partie de la culture de l'expérimentation. Cette culture de l'expérimentation est une ressource, potentiellement mobilisable par des capacités pour créer une compétence.

4. L'amélioration des capacités

Nous avons observé de façon rétrospective une amélioration des capacités au niveau individuel ainsi qu'au niveau organisationnel grâce à la pratique d'expérimentation. Cette montée en capacités se décompose en quatre dimensions étroitement liées : une facilitation des processus grâce au digital, un changement culturel, un apprentissage direct par l'expérience et une recherche de transfert de compétences en interne.

²⁶⁷ « *A modular product architecture enables several teams of designers to work in parallel on the same module, and may therefore accelerate a firm's learning about markets* » (Lenfle, 2011).

²⁶⁸ « *Combinations that are responsive to a much wider spectrum of unpredictable customer requests* » (Day, 2011, p. 192).

4.1. La transformation digitale facilite l'expérimentation

Les approches traditionnelles de développement de projet ne sont souvent pas assez flexibles pour permettre à l'entreprise de s'adapter à son environnement :

« On a fait le constat que les approches classiques, qui sont les approches en fait 'en V', grosso modo, sont de moins en moins efficaces, sont assez mal faites pour réagir au changement. En général, on va dire, le client n'est pas satisfait parce que ce que l'on lui livre, finalement, c'est un truc que l'on n'a pas bien compris ou pas bien décrypté au départ. Et au bout du bout, on se retrouve dans une situation où le truc le plus cher n'est pas livré dans les temps et avec un scope fonctionnel qui n'est pas le bon, voilà » (#33).

Dans le cas de l'étude de cas du Orange Lab, nous observons un impact tangible du digital sur les pratiques d'expérimentation. En effet, l'émergence de canaux de commercialisation digitaux rend ces pratiques plus pertinentes qu'elles ne l'étaient par le passé et elles s'y diffusent relativement facilement.

De plus, la baisse des coûts de l'accès à l'information et son partage permettent de multiplier les itérations et les apprentissages associés : *« C'est quand même plutôt du digital qui permettait de faire des cycles plus petits » (#32).*

Ce potentiel des pratiques d'expérimentation avait été exprimé par Levitt et March (1988) au début de la transformation digitale. Ils avaient bien mis en avant que l'informatique allait permettre de déployer l'expérimentation, grâce à une baisse des coûts portant sur la création et l'automatisation de routines²⁶⁹.

4.2. Diffusion d'une culture d'expérimentation

Le changement culturel engendré par la pratique de l'expérimentation dépasse largement les frontières de l'équipe concernée, puisque les sujets traités concernent plusieurs départements : *« Ce que l'on fait aujourd'hui dans les projets, a plus d'impact sur Orange. C'est-à-dire que l'on n'est pas une petite équipe qui fait les choses à côté en étant plus ou moins associé. Là, ce que l'on fait, on travaille avec... enfin vraiment, direction commerciale, relation client, marketing » (#32).* Le virage culturel en cours est considéré comme majeur, car il impacte l'ensemble de l'organisation et ses employés :

Interviewer : « Est-ce que cela peut être quelque chose qui permet de changer la culture d'entreprise,

²⁶⁹ « Modern computer-based technology encourages the automation of routines by substantially reducing the costs of recording them » (Levitt et March, 1988, p. 327).

de passer d'un mode qui était plutôt France Telecom à un mode qui sera, l'entreprise qu'elle souhaite devenir ?

- « *Oui, là clairement, je dis : 'Oui !' (Rires). Cela change. Cela change mêmes les personnes* » (#34).

Ce changement est remarquable par sa rapidité, mais il est toujours en cours. La nouvelle culture doit en effet atteindre l'ensemble des salariés de l'entreprise pour pouvoir être réellement partagée et donc pleinement effective (March, 1991). Cette culture est de fait encore évolutive, puisqu'elle continue à se modifier au fur et à mesure de sa pénétration au sein de l'organisation :

Interviewer : « J'ai l'impression que le virage que vous avez fait en termes de culture est rapide, n'est-ce pas ? »

- « *Oui. Mais, on n'a pas fini* » (#33).

Parmi les nombreux aspects que peut revêtir le changement de culture, nous pouvons prendre l'exemple de l'émergence d'une culture analytique, orientée sur la mesure et basée sur une recherche d'indicateurs pertinents permettant de mesurer objectivement les résultats des expérimentations. Le changement culturel s'illustre dans ce cas par la volonté managériale d'initier puis d'accompagner la montée en compétences : « *On a un vrai enjeu d'évolution de la culture des équipes pour pouvoir faire cela après, on va dire, à la chaîne et être sur des mesures de plus en plus spécifiques, segmentées, etc.* » (#33). Les équipes, fortement responsabilisées, se sont vite appropriées cette culture et produisent elles-mêmes les indicateurs *ad hoc* de suivi des résultats : « *Ils se sont aussi posés la question de la mesure, au fur et à mesure de ce qu'ils produisaient* » (#30). Dans cet exemple, le changement de culture a eu lieu au niveau de l'équipe d'expérimentation. Ce changement demande ensuite à se diffuser dans le reste de l'organisation.

Un autre exemple permettant d'illustrer ce changement de culture est le cas d'une amélioration d'une page web qui avait été adjointe d'un questionnaire à destination des clients internautes. Ce questionnaire contenait une question unique permettant de valider le bien-fondé de l'optimisation. Cette question appelait une réponse de type oui/non. La simplicité de ce questionnaire avait étonné les équipes ne faisant pas partie de l'expérimentation. Cela avait d'abord été assimilé à de l'incompétence avant qu'une explication de l'intérêt de la démarche soit apportée. Comme nous l'avons vu précédemment pour l'agilité, où nous avons observé une recherche de la rapidité d'exécution au détriment de la qualité du rendu, nous pouvons rapprocher cette démarche de la notion de *quick and dirty* présentée par Leonard-Barton (1995). L'approche *quick and dirty* est liée à la transformation digitale qui grâce aux nombreuses itérations qu'elle favorise, permet d'obtenir un apprentissage global de qualité malgré la déconcertante simplicité des allers-retours successifs.

Enfin, le changement culturel englobe aussi une auto-évaluation par les équipes de leur propre maturité : « *L'équipe fait une auto assessment sur : 'C'est quoi ma maturité agile ? C'est quoi ma maturité DevOps ?' Et puis, par ailleurs, on lui demande aussi d'exprimer sa satisfaction par rapport au travail qui a été fait par le collectif, et par rapport à la démarche projet* » (#33). Nous voyons dans ce pilotage de l'apprentissage culturel, tout au moins sur l'agilité, une amélioration des capacités individuelles et organisationnelles.

4.3. Apprentissage direct par l'expérience

Dans le cas de la pratique d'expérimentation, le changement culturel associé aux modes d'apprentissage se traduit par un apprentissage par l'action.

Au-delà de proposer une version alternative de gestion des projets en interne, le Lab permet aussi l'apprentissage des individus: « *On n'est jamais aussi bon en apprenant, [qu']en faisant, puisque cela permet de ne pas être dans un apprentissage théorique, mais finalement de se confronter à une réalité* » (#33). L'accent est mis sur le fait de faire vivre une expérience à ceux qui participent à l'expérimentation de façon à ce qu'ils puissent apprendre plus facilement : « *Ce qui est clé c'est que l'on vit, ce que l'on fait, et donc on sait en parler* » (#33). Le fait de pouvoir faire des expériences personnelles et directes est central dans ce dispositif, car cela permet d'apprendre mieux et plus vite :

*Interviewer : « L'expérience directe est importante par rapport à l'expérience des autres ? »
- « Voilà. Exactement, et donc cela c'est clé. L'expérience directe c'est clé » (#32).*

La vitesse est permise par la rapidité d'itérations que propose ce mode de gestion de projet. De plus, un apprentissage organisationnel a lieu dans le Lab, car le projet évolue en fonction des retours lors des différentes itérations. Le mode Lab a été construit autour de cet apprentissage de façon à pouvoir en tenir compte et adapter en permanence l'objet en développement :

« C'est petit à petit que l'on commence à définir : 'Qu'est-ce que l'on met exactement dans les sprints 1-2-3-4 ?' Et après, l'idée c'est qu'en fonction du retour que l'on a, c'est de réinjecter ces retours-là, enfin des évolutions que l'on pourrait faire grâce aux feedbacks clients - donc, on en parlera tout à l'heure de la stratégie de test que l'on va mettre en place - de réintégrer cela dans les sprints suivants » (#31).

L'objectif de la constitution du Lab est de développer autrement, plus vite et de façon plus agile : « *Les expérimentations que l'on mène en ce moment sont vraiment beaucoup autour de casser les cycles 'en V' de réflexion* » (#30). La gestion des projets au sein du Lab est en rupture avec le modèle établi d'Orange de gestion des projets. Le Lab est bâti autour de boucles itératives, qui permettent la génération de *feedbacks* au fur et à mesure de l'avancée du projet : « *Le fait d'itérer nous permet d'avoir des capacités de*

mesurer » (#30). De plus, le fait de séquencer le projet, grâce à la modularisation, permet d'apprendre par étapes : « *C'est vrai qu'après des pratiques chez Orange qui était peut-être plus axées sur des gros projets, complètement cadrées au début, avec un début et une fin, depuis l'année dernière, on met en place des modes de projet beaucoup plus itératifs et qui laissent plus la place au fait d'y aller par étapes* » (#32).

L'une des personnes rencontrées (#32) avait déjà expérimenté la gestion de projets en mode agile chez Orange, mais à une époque où le digital avait peu d'influence et où la vente auprès des particuliers ne se faisait pas encore en ligne. Cette personne considère que ce sont les nouveaux outils digitaux qui permettent d'aller plus vite dans les itérations, en construisant des cycles d'essai-erreur plus courts que précédemment. Ceci est permis par les nouveaux canaux de commercialisation et de recrutement des clients en ligne (PC et mobile) qui diminuent les coûts de contacts clients. La diminution des coûts permet de multiplier les itérations sans que les coûts deviennent prohibitifs. Dans ce cas, nous notons que la transformation digitale favorise l'apprentissage.

La présence d'un coach pour former sur les différentes méthodes (*scrum* ou *kanban*²⁷⁰) démontre d'une réelle volonté de monter en capacités. Cette volonté se traduit aussi au niveau d'un apprentissage de niveau supérieur, car le Lab a aussi comme conséquence de pouvoir faire de l'expérimentation organisationnelle : « *Je prends tout comme des tests mais qui viennent enrichir le test d'après. Mais on est encore beaucoup en itérations aujourd'hui. Et on essaie plein de choses nouvelles à plein d'endroits différents. Et pour casser ces différentes frontières que l'on a* » (#30). Nous pouvons relier cela avec le méta-apprentissage de Visser (2007).

Le type d'apprentissage personnel et organisationnel ici observé se rapporte au concept d'apprentissage expérientiel par expérience directe (Crossan *et al.*, 1995). Ceci peut être rapproché du concept de *learning by doing* (Arrow, 1962). Il s'agit d'un apprentissage qui se fait par l'expérience, avec une action répétée, et qui est particulièrement approprié lorsqu'il s'agit de résoudre des problèmes peu cadrés (von Hippel et Tyre, 1995).

L'apprentissage expérientiel par expérience directe que nous observons est bien source d'apprentissage organisationnel. Pour Morgan (2012), l'apprentissage organisationnel est un processus sous-jacent de l'amélioration des capacités. L'auteur cite d'ailleurs aussi le concept de *learning by doing* comme faisant partie de l'apprentissage organisationnel.

²⁷⁰ La méthode kanban est issue de l'industrie automobile japonaise. Elle propose de s'efforcer à produire en flux tendu, en réduisant les stocks (Teece et Pisano, 1994).

4.4. Transfert de processus et transfert de compétences

L'observation de différentes entreprises, notamment les GAFAs, a montré que les cycles d'essai-erreur sont clés dans l'amélioration de la gestion des développements de projets :

« Les acteurs les plus avancés avaient commencé à s'outiller sérieusement pour avoir ce feedback utilisateur, cette culture de la mesure, de la donnée qui fait que l'on est capable d'orienter l'action, la décision au sein des équipes produits et projets. Alors, cela nous a amené en fait à imaginer un modèle de production différent » (#33).

L'amélioration recherchée porte sur la vitesse de développement et sur la pertinence des enseignements de chaque cycle d'essai-erreur. Ici, nous avons un transfert de processus qui concerne le management de l'innovation. Ce transfert de processus a lieu par imitation d'entreprises extérieures.

En outre, nous avons observé un transfert de capacité pour les responsables des systèmes d'information qui ont participé à l'expérimentation. La capacité transférée était l'une des capacités clés du Lab. Il s'agit de l'orientation *outside-in* : *« Typiquement, ils [#38 et #39] ont une vision client maintenant. Ils n'ont plus [seulement] une vision SI, web service et puis solution » (#34).* Le frayage (Kœnig, 1994) inter-fonctionnel est permis par le mode de collaboration au sein du Lab. Mais, cette compétence est une compétence qui trouve sa source principale non dans une personne mais dans le procédé même du Lab, qui institue l'orientation *outside-in* (Day, 1994b, 2011) comme centrale dans l'ensemble du processus de développement.

Le transfert par imitation est mentionné par Morgan (2012) comme une composante de l'apprentissage organisationnel. Ce transfert par imitation est d'abord favorisé par le changement culturel qui promeut l'apprentissage, puis par la transformation digitale qui valorise des modes de gestion alternatifs.

Au final, la transformation digitale, le changement culturel, l'apprentissage expérientiel par expérience directe et les transferts de compétences sont des dimensions qui ont émergé de l'étude de cas. Ces dimensions sont étroitement liées entre elles et chacune représente un des aspects de l'apprentissage organisationnel en cours permis par la pratique de l'expérimentation. Cet apprentissage fait progressivement évoluer l'entreprise Orange, il la transforme peu à peu.

Nous avons montré que cet apprentissage organisationnel permet d'accroître les capacités de l'entreprise, notamment dans sa capacité d'apprendre à apprendre (Visser, 2007), que ce soit dans l'auto-évaluation du changement culturel ou la présence d'un coach pour l'apprentissage expérientiel par expérience directe. L'apprentissage organisationnel est en effet considéré par

Morgan (2012) comme un processus sous-jacent à l'amélioration des capacités. Cette amélioration des capacités constitue pour l'auteur une capacité marketing dynamique.

C'est sur la base de l'approche par les microfondations des capacités dynamiques par Barrales-Molina *et al.* (2014) que nous pouvons mettre en relation les phénomènes observés dans l'étude de cas du Lab Orange et la présence d'une capacité marketing dynamique.

5. La capacité d'apprentissage du marché

La pratique d'expérimentation fait émerger une capacité d'apprentissage du marché chez Orange. Cet apprentissage du marché se décompose en quatre dimensions que nous allons présenter successivement : l'orientation *outside-in*, la culture de la mesure, la créativité et enfin le leadership de l'équipe de direction.

5.1. Expérimentation et orientation *outside-in*

En premier lieu, la pratique de l'expérimentation est fondamentalement orientée vers les usages et les attentes des clients, en centrant le processus d'itérations autour des *feedbacks* des clients. Ce n'est pas le cas du mode habituel de développement de projet chez Orange. En effet, le constat, qui est communément exprimé par les répondants concernant la satisfaction des utilisateurs, est que le mode de développement traditionnel d'Orange – le cycle « en V » - n'est pas assez agile pour pouvoir y répondre de façon satisfaisante. Ce constat est notamment étayé par l'observation de ce qui se fait dans d'autres secteurs d'activité, en pointe sur ces pratiques : « *Les GAFAs qui imposent un modèle, quand même, d'orientation utilisateur* » (#30). L'orientation systématique vers l'utilisateur est centrale dans ces modèles de développement. De plus, ces modèles sont basés sur une prise en compte des attentes des utilisateurs en amont des projets. Ceci implique de revoir en profondeur les processus de développement, car les modèles actuels de développement d'Orange ne permettent pas cela :

« On a fait le constat que cela soit dans des industries très lourdes ou également l'industrie du logiciel et encore plus évidemment chez les secteurs que sont les GAFAs, Licorne²⁷¹ and co, qu'il y avait d'autres façons de travailler qui impliquaient un modèle d'interaction entre les personnes différent : le fait que l'on produise par itération, le fait que l'on mette un morceau de produit, le plus tôt

²⁷¹ Licorne : « Une licorne est une start-up atteignant une valorisation d'au moins un milliard de dollars », par exemple Uber, Airbnb, SpaceX, ... consulté le 11/12/2017 sur <https://www.definitions-marketing.com/definition/licorne/>

opérationnel, le plus tôt possible entre les mains des utilisateurs » (#33).

Le mode traditionnel de gestion des projets chez Orange implique aussi un découpage du projet entre les départements. Cela suppose que l'attente des clients soit interprétée par seulement un ou deux départements. Ces départements n'ont une vision globale, ni des attentes des clients, ni des capacités et ressources de l'entreprise. Le fait de pouvoir décomposer le projet en modules pertinents en interne et en externe ainsi que de pouvoir travailler dans des équipes multi-profiles permet au contraire d'améliorer la compréhension des attentes du client et de formuler des décisions qui correspondent aux possibilités de l'entreprise :

« Avant, le cycle 'en V', c'est vrai, on se passe la balle. Et puis bon, on voit que la direction de marketing arrive en amont, la commerciale après et tout. Et quand on arrive au niveau de la technique les décisions étaient prises. On ne sait pas forcément pourquoi et on les prend telles quelles et on transforme cela en solution. Donc là, en fait, d'un coup, moi, c'est vrai que j'ai l'impression qu'en fait, on comprend mieux le produit que l'on vend. Il me semble aussi que l'on fait des choix qui sont plus en cohérence avec ce qui peut être décidé dans les autres directions parce que l'on sait, on baigne dans cette culture-là. Et on comprend vraiment où sont les intérêts du client » (#34).

L'équipe en charge de l'expérimentation va avoir à cœur de comprendre les intérêts du client tout au long du déroulement du projet : « *L'idée dès le début quand on se met dans le D-Lab, c'est que l'on se met à la place du client* » (#34). L'avantage de se mettre à la place du client et d'essayer de raisonner comme lui est que cela permet à l'équipe de faire des développements plus rentables, car ce sont les sujets qui sont les plus aptes à créer de la valeur facilement pour l'entreprise et pour l'utilisateur qui seront choisis en priorité : « *Si on sait concrètement où est toujours l'intérêt du client, eh bien on saura tout de suite aller à l'essentiel et dire : 'Eh bien tiens, cela par contre, je peux te le faire pour pas très cher'. C'est super important cela* » (#34). Cette recherche de gains faciles et rapides est rapporté dans la littérature managériale sous les termes « *quick wins* » ou « *low-hanging fruit* »²⁷². L'efficacité des choix d'investissement est aussi renforcée par la recherche de solutions pérennes : « *On peut faire des solutions qui sont plus évolutives dans l'intérêt du client* » (#34).

Le processus de développement doit être enrichi de façon à ce que les retours des clients puissent être pris en compte en cours de projet et ce, dès le démarrage du projet. Ce qui est présenté aux clients peut être un aspect de l'offre ou un prototype complet de la future offre. Concrètement, cette étape supplémentaire dans la gestion du projet suppose que les personnes en charge de

²⁷² Pour *low-hanging fruit*, voir Anderson et Simester (2011) : « *The best experimentation programs start with the low-hanging fruit - experiments that are easy to implement and yield quick, clear insights* ».

l'expérimentation recueillent elles-mêmes l'avis des utilisateurs, sans passer par une agence ou un quelconque intermédiaire. En effet, cette rencontre personnelle des utilisateurs permet d'aller à la source de l'information et de limiter les erreurs de compréhension ainsi que l'expression de vues trop simplistes :

« Pendant mes phases créatives qui durent entre une et deux semaines, j'invite les équipes à aller directement dans une boutique. Et puis de mettre l'objet en question entre les mains de l'utilisateur, voilà. Et qui vont réagir tout de suite et dire : 'Attendez, votre truc, je ne comprends pas, etc.' » (#33).

Cette étape de présentation du projet et d'itérations en amont de son développement a été conceptualisé par Thomke et Fujimoto (2000) par le terme *front-loading*.

L'instauration d'un nouveau mode de gestion des projets chez Orange est en rupture avec la culture locale. Les managers en charge du Lab sont conscients du fort aspect culturel lié au changement du mode de gestion des projets. Ils expriment l'importance d'être tournés vers le client et que cela constitue le fondement de ce nouveau mode de gestion : « *La culture produit, une espèce de culte du client que l'on veut aller... le culte de l'utilisateur que l'on veut aller chercher* » (#33), ou encore : « *L'orientation que moi, je porte, c'est pensons utilisateurs d'abord. Et définissons nos priorités, prenons des décisions en fonction des clients* » (#30). Cette attention permanente du client et de ses intérêts dans l'équipe en charge de l'expérimentation va permettre de faire émerger une culture commune quel que soit le profil de l'individu : « *Je pense que petit à petit, j'ai commencé à comprendre ce que recherche un client. Donc, ce n'était pas ma formation initiale* » (#34).

Le questionnement de l'utilisateur n'est pas permanent dans le développement. Il intervient à des points clés où de réelles avancées ont eu lieu. Pourtant ces mesures peuvent parfois faire défaut, car le processus d'expérimentation est encore en phase de construction et certains réflexes ne sont pas encore généralisés. Néanmoins, la conscience du risque associé à une mise en ligne d'une nouvelle version s'accompagne de précautions qui limitent les risques encourus, soit par une généralisation par étapes²⁷³, soit par un dispositif permettant de revenir facilement à la situation précédant la mise en ligne²⁷⁴.

C'est bien la pratique d'expérimentation qui permet aux équipes en charge d'acquérir une capacité de compréhension du client, comme nous le confirme le Répondant #34 :

²⁷³ « *On a généralisé tout de suite sauf qu'en gros, on a pris le flux qui était le plus petit* » (#34).

²⁷⁴ « *On prévoyait toujours des rollbacks au cas où cela se passe mal* » (#34).

Interviewer : « Est-ce que l'on peut considérer que ce que vous avez appris c'est quelque chose qui va au-delà de ce moment ? Que vous allez garder avec vous pour la suite ? »

- « Oui. Je pense, oui. Clairement, oui » (#34).

Interviewer : « ... c'est-à-dire avoir une vision du client, de comprendre que l'alignement des objectifs est efficace ? »

- « Oui, c'est cela. Tout à fait, oui » (#34).

Au final, nous montrons que la pratique d'expérimentation du Lab Orange permet de faire émerger une orientation client au sein de l'organisation. Cette attention fine et continue portée aux attentes du client est à rapprocher du concept d'orientation *outside-in* (Day, 1994b, 2011). D'après Day (2011), l'orientation *outside-in* appliquée à un processus marketing va permettre de déployer des capacités marketing dynamiques.

5.2. Expérimentation et culture de la mesure

La pratique d'expérimentation étant basée sur l'étude de faits objectifs, elle entraîne l'émergence d'une culture de la mesure. Cela permet aux équipes d'être lucides et pouvoir ainsi décider en connaissance de cause.

C'est l'observation d'autres acteurs qui a été à la source d'une recherche d'informations fiables, de la mise en place de processus de collecte de données, de l'analyse de ces données et de prises de décision étayées :

« Les acteurs les plus avancés avaient commencé à s'outiller sérieusement pour avoir ce feedback utilisateur, cette culture de la mesure, de la donnée qui fait que l'on est capable d'orienter l'action, la décision au sein des équipes produits et projets. Alors, cela nous a amené en fait à imaginer un modèle de production différent » (#33).

Une véritable culture de la mesure se diffuse au sein de l'équipe d'expérimentation. Les données sont échangées de façon naturelle et systématique au sein de l'équipe, car chacun est intéressé par les résultats : « *C'est tous les jours, tout le temps* » (#34). La mesure devient continue et ne demande plus de phases de *reporting* fastidieuses et peu porteuses de valeur ajoutée, comme pour des projets développés « en V ».

La culture de la mesure entraîne des automatismes organisationnels qui consistent à rechercher systématiquement ce qui pourrait être mesuré et comment. Ainsi, avant le début de chacune des phases de l'expérimentation, la recherche d'un référent auquel se comparer devient ici un exercice indispensable. En effet, de façon à pouvoir apprendre lors des différentes itérations, il est

primordial d'établir les « coordonnées » détaillées de l'état de départ de façon à pouvoir mesurer les éventuels écarts sur la situation d'arrivée :

« Dans certains cas, on fonctionne avec du différentiel et dans d'autre cas, on ne peut pas faire du différentiel parce qu'il n'y a pas d'avant. Et donc, par exemple, sur le parcours que j'évoquais tout à l'heure, ce que l'on a fait, c'est que l'on a mesuré la SAT²⁷⁵ avant et on mesure la SAT après. Et on voit qu'il y a un delta » (#33).

La diffusion de cette culture de la mesure au sein de l'équipe d'expérimentation est loin d'être aisée pour autant et l'accompagnement des managers est indispensable. En effet, les managers se doivent d'initier le mouvement et de gérer la montée en compétences de leurs collaborateurs. Le cas échéant, ils doivent palier à leurs manquements en termes de choix de mesure. Néanmoins, cette montée en compétences a la caractéristique d'être durable pour ceux qui la pratiquent : *« Là où je suis très chiant, et mon rôle principal à ces moments-là, c'est de dire : 'Est-ce que vous êtes sûrs de ce vous vouliez mesurer ? Pour vous, A est meilleur que B si quoi ?' Et c'est un truc, cela a l'air bidon. Ce n'est pas fait dans 90 % des cas. Sauf ceux qui l'ont déjà appris » (#30).*

Deux grands types de mesure sont utilisés²⁷⁶ :

- Des indicateurs de pilotage qui mesurent une évolution à court terme. Ces indicateurs ont une vocation tactique et permettent aux équipes d'ajuster les paramètres au cours de l'expérimentation et de favoriser ainsi son succès. Parmi ces indicateurs, nous pouvons citer des indicateurs comme le nombre de visiteurs uniques, le taux de rebond, le taux de sortie ou le taux de transformation.
- Des indicateurs clés de performance²⁷⁷ qui mesurent une évolution globale, avec une vocation stratégique. Ces indicateurs permettent de conclure sur le succès ou l'échec d'une expérimentation. Parmi ces indicateurs, nous pouvons citer par exemple : le *Customer Effort*

²⁷⁵ SAT : Il s'agit du niveau de satisfaction moyen des clients. Le terme *Customer Satisfaction* (C-SAT ou CSAT) est aussi souvent utilisé.

²⁷⁶ « Souvent on a deux types de critères. On a des critères que l'on pourrait appeler des critères de mesure dits un peu stratégiques, que l'on va mesurer dans la durée. Et puis, des critères de mesure plutôt tactiques, qui vont permettre de mesurer par exemple, tel phénomène sur simplement trois sprints. Parce que l'on veut vérifier que finalement, ce que l'on a fait au premier sprint, cela marche. On fait des ajustements » (#33).

²⁷⁷ Indicateurs clés de performance ou *Key Performance Indicators* (KPI).

*Score*²⁷⁸, le *Customer Net Promoter Score*²⁷⁹, la part des ventes du canal web parmi l'ensemble des canaux, le niveau de marge financière, etc.

Une grande frise chronologique représentant des parcours client types est affichée devant l'entrée des bureaux de l'équipe en charge de l'expérimentation. Sur cette frise sont portés en abscisse des indicateurs de pilotage et de performance²⁸⁰. Ceci permet à chacun d'avoir en-tête les indicateurs clés à mesurer à chacune des étapes de l'expérimentation.

La culture de la mesure va de pair avec une grande objectivité dans l'analyse des données. Cette lucidité est facilitée par le fait que le critère de décision est identique pour chacun des membres de l'équipe. Ce critère est la création de valeur pour le client et pour Orange. Cette lucidité dans l'analyse des résultats permet de décider rapidement et de prendre des décisions conformes à cette création de valeur : « *Accepter la sanction ou l'approbation - mais l'approbation c'est assez facile, de l'utilisateur. C'est-à-dire que quand l'utilisateur dit : 'Non', c'est non ! Et le sponsor accepte ce verdict-là. Et l'équipe accepte ce verdict-là. Quand l'offre n'est pas pertinente, quand le service n'est pas pertinent, on arrête. Cela c'est une vraie rupture* » (#33).

L'orientation client qui est une dimension centrale de la pratique d'expérimentation oblige les membres de l'équipe à faire un effort de décentrage, en se mettant à la place du client. La recherche du dépassement d'une vision ethno centrée est à la source de la compréhension de l'autre, client, vivant dans une autre sphère. Pour que ce processus puisse advenir, la pratique de l'humilité est une condition nécessaire :

« On appréhende les choses avec vraiment [de l']humilité parce que : 'Je ne sais pas'. Il y a des trucs sur lesquels on va se gourer. On va se planter et tant mieux ! Et donc, dans la posture, les équipes sont beaucoup plus humbles. D'une certaine façon, elles sont aussi un peu décentrées. Ce que je veux dire par là c'est que, quand on regarde sur les projets classiques, les gens sont toujours en train de s'exprimer sur le mode, Orange fait ci, Orange fait cela etc. Grosso modo, c'est Orange. Eh bien non, c'est le client ! Or en fait, les équipes qui rentrent dans cette mécanique-là, elles s'expriment, on va dire sous l'angle client et pas sous l'angle Orange » (#33).

Cette nécessaire objectivité est codifiée. Avant le démarrage du projet, un engagement formel est ainsi demandé au responsable du projet. Cet engagement porte sur la prise de décision à prendre

²⁷⁸ Voir note 241.

²⁷⁹ Voir note 240.

²⁸⁰ Voir l'annexe page 387.

en fin de projet. La décision doit se faire sur la base des résultats de l'expérimentation et non en fonction d'une envie ou d'une quelconque intuition. Cette pratique vise à permettre de s'assurer de la meilleure lucidité possible tout au long du projet :

« Le sponsor, en fait de façon très formelle, je lui demande lors du comité, on va dire d'engagement, on va dire, d'acceptation de la Startup d'une certaine façon dans l'incubateur. Je lui demande de manière très claire en public, de dire : 'Oui, moi sponsor, j'accepte le cas échéant de jeter un sprint'. De jeter un sprint, c'est-à-dire 3 semaines de dev, 3 semaines de mobilisation de l'équipe. Si le retour client n'est pas à la hauteur. Si on se rend compte que l'on s'est gouré » (#33).

La lucidité est une dimension centrale de l'apprentissage de marché, car il faut pouvoir bien écouter le client pour pouvoir apprendre. La « bonne » écoute du client est un effort permanent d'humilité, de décentrage, où la lucidité va être érigée en principe fondateur. Cette lucidité devient possible par des actions concrètes, comme la diffusion d'une culture de la mesure, par un accompagnement des managers et par une codification de cette quête dans l'établissement de routines structurantes.

5.3. Expérimentation et créativité

Les moments de créativité, centrés sur la création de valeur client, sont concentrés en amont du projet et permettent d'ouvrir des perspectives pour l'expérimentation. En premier lieu, une semaine entière est consacrée à la créativité. Il s'agit de la *Creative week* qui explore les possibles puis définit l'objectif de l'expérimentation en termes de contenu : « *On part de l'expérience client actuelle avec les points de douleur que l'on a identifiés et on essaie d'imaginer l'expérience cible* » (#31). L'objectif part des attentes des clients de façon à proposer quelque chose de pertinent : « *C'est lors de la Creative que l'on a établi vraiment le besoin* » (#34).

Le processus créatif est encadré par un coach et structuré dans le temps par sessions d'une demi-journée. Dans chaque session, une phase de rationalisation suit la phase créative. En effet, après avoir émis de nombreuses idées, sans contrainte ni censure, il s'agit de sélectionner les meilleures idées en prenant en compte des critères objectifs de faisabilité, de durée, de coût, de potentiel, etc. :

« On avait des exercices, matin et après-midi. Et donc, à chaque fin d'exercices, on avait une restitution. On regardait ce qui s'était bien passé et ce qui s'était mal passé. On regardait quelles idées étaient pertinentes. Quelles idées n'étaient pas... on faisait un filtre à chaque fois. Et donc, en filtrant, en filtrant, en filtrant, on arrivait à émerger juste les idées qui étaient bonnes pour nous » (#34).

Chaque session est structurée autour de ces deux phases qui deviennent alors une véritable méthode créative pour les membres de l'équipe d'expérimentation : « *Cette phase de divergence, on l'a eu au début*

de chaque atelier. Et puis, à la fin de chaque atelier, on avait une phase de convergence pour retenir uniquement les bonnes idées. Par exemple, on marche beaucoup par Post-it » (#34). La méthode créative pratiquée est tournée vers l'efficacité. Elle doit permettre d'améliorer la valeur du service en développement, de façon directe ou indirecte. La recherche d'efficacité créative passe par la priorisation des idées avant de prendre des décisions : « On mettait chacun une gommette ou deux, pour retenir les idées principales » (#34). Les vertus de la *Creative week* sont diverses. Tout d'abord, cette session permet de cadrer le contenu des phases d'expérimentation suivantes avec une forte orientation client. De plus, elle permet de développer une compétence créative chez chacun des membres de l'équipe. Cette compétence permet une approche structurée de la créativité et favorise la prise de décision en équipe, au cours de l'expérimentation. La créativité ne se limite pas en effet à cette *Creative week*. Elle peut intervenir de façon spontanée au cours du processus, lorsqu'il faut rechercher des solutions à un problème donné. Enfin, elle fait émerger un contrat commun entre les membres de l'équipe. Ce contrat est induit et porte sur les contours de l'expérimentation et sur ses objectifs : « On partage tous une vision, enfin celle de la *Creative week*, et cela, on ne se l'est jamais dit » (#34). Ainsi, les bénéfiques clients recherchés par l'expérimentation sont partagés dans l'équipe dès le début de l'expérimentation. Outre l'aspect fédérateur de ce contrat tacite, il permet d'orienter les efforts de chacun dans la même direction. Cela permet tout d'abord une efficacité de travail d'équipe renforcée, mais surtout de fournir des solutions clients en ligne avec les bénéfiques cibles.

Le processus de créativité fait partie intégrante de la pratique d'expérimentation. Ce processus est fortement structuré, que ce soit dans son organisation interne (phase divergente et convergente), dans le temps (session inaugurale suivie d'éventuelles sessions à la demande) ou dans sa mise en œuvre (présence d'un coach). Clairement orienté client, le processus créatif est placé en amont de l'expérimentation. Il a pour rôle d'initier l'expérimentation en lui donnant l'impulsion de départ et en lui indiquant une direction à suivre. Il permet d'orienter les développements futurs dans une direction correspondant aux attentes du marché. De plus, la session créative initiale agit comme un pacte et permet de fédérer l'équipe autour d'un projet client commun.

5.4. Leadership de l'équipe de direction

Nous avons interrogé deux personnes en charge de la direction du Lab. Il s'agit des Répondants #30 et #33. Ces personnes exercent leur leadership vers les équipes du Lab, que ce soit de façon pédagogique en présentant la culture de l'expérimentation et en expliquant les attendus, mais aussi en accompagnant les étapes clés du processus d'expérimentation et en recherchant des soutiens au sein de l'entreprise : « On investit beaucoup, on se dit : 'On veut faire autrement et on va regarder vraiment comment cela se passe'. Donc mon chef est très mobilisé en sponsoring, d'autres directeurs de Digital commerce aussi.

Et puis eh bien, je disais, oui, les 4 membres Codir²⁸¹ France, éminents, sont aussi mobilisés » (#30). Ce travail de recherche de soutiens permet de susciter un intérêt certain au niveau de la direction générale de l'entreprise : « *On a quelquefois des membres du Comex²⁸² qui me disent : 'Tiens, moi, j'aimerais bien voir, etc.'* » (#33).

Ces deux personnes ont chacune un profil de manager confirmé et occupent des postes de direction. Leur rôle est primordial dans la mise en place d'une pratique d'expérimentation. Sans eux, ou des profils équivalents dotés du même enthousiasme dans l'accompagnement de la gestion du changement, la pratique d'expérimentation n'aurait pas pu émerger. En premier lieu, ils ont suscité la démarche en interne par un questionnement habile de la direction générale sur les routines et la culture en place. Ensuite, ils ont travaillé à la conception d'un cadre expérimental ainsi qu'à la diffusion de la culture appropriée en interne. Enfin, ils ont accompagné la mise en œuvre au niveau des équipes, en étant attentif à responsabiliser les individus, à favoriser la posture entrepreneuriale, à encourager la créativité et à valoriser l'apprentissage.

Selon Morgan (2012), une équipe de direction appropriée (*team leadership*) est indispensable dans l'apprentissage de marché. Le leadership exercé par cette équipe constitue en effet une capacité sous-jacente de l'apprentissage de marché. Selon l'auteur, l'apprentissage de marché est une capacité marketing dynamique. Morgan (2012) s'appuie sur les travaux de Day (2011)²⁸³ sur l'équipe de direction. Day (2011) définit un type d'équipe de direction qui est à la source des capacités marketing adaptatives. Ce type d'équipe est caractérisé par un *leadership* qui est dit vigilant (*vigilant leadership team*). Cette vigilance est une attitude permanente d'anticipation agile, doublée d'une orientation *outside-in* et qui va prôner l'expérimentation adaptative au sein de son équipe. C'est bien ce type d'équipe de direction que nous avons observé au sein de l'organisation.

²⁸¹ Codir : Comité de direction.

²⁸² Comex : Comité exécutif. Le comité exécutif du groupe Orange est composé de Stéphane Richard, Président Directeur Général, ainsi que des directeurs des directions métiers (RH, finance, ...) et de l'ensemble des zones géographiques mondiales. À noter qu'il existe plusieurs directions tournées vers le client : « Innovation, Marketing et Technologies », « Communication et Marque » et « Expérience client et mobile banking ». Au niveau de la direction d'Orange France, plusieurs directions tournées vers le client ou le marché cohabitent aussi : « Relation Clients Grand Public », « Commercial Grand Public », « Marketing Grand Public » et « Stratégie Client et Data ». Consulté le 12/12/2017 :

www.orange.com/fr/Groupe/Gouvernance/Comite-executif

www.orange.com/fr/Press-Room/communiqués/communiqués-2016/Nouvelle-organisation-au-sein-d-Orange-France.

²⁸³ « *A vigilant leadership team nurtures a supportive climate for gathering, sharing, and acting on information from diverse sources. These teams are prepared to devote significant resources to monitoring and anticipating weak signals from the market periphery and create incentives to encourage the front line to keep them informed. The strategic thinking processes of these leaders are flexible and wide ranging* » (Day, 2011).

Au final, l'orientation *outside-in*, la culture de la mesure, la créativité et le leadership de l'équipe de direction ont émergé de l'étude de cas. Ces dimensions représentent chacune un des aspects de l'apprentissage du marché permis au travers de la pratique d'expérimentation. L'apprentissage du marché est considérée par Morgan (2012) comme une capacité marketing dynamique. C'est sur la base des microfondations de Barrales-Molina *et al.* (2014) et des différents phénomènes rapportés dans cette section que nous pouvons mettre en évidence la présence d'une capacité marketing dynamique.

6. Les différents niveaux d'apprentissage

Lors de l'expérimentation, les apprentissages faits par les individus de façon individuelle ou en équipe sont nombreux. Il en est de même concernant les apprentissages organisationnels. Certains apprentissages sont simples et d'autres complexes. Par exemple, lorsqu'un individu essaye d'améliorer l'ergonomie d'une page web, il va essayer diverses présentations de la page pour ne retenir que celles qui seront probantes. Ce cycle d'essai-erreur s'arrêtera une fois qu'une solution satisfaisante sera trouvée. Avant que la solution retenue ne soit atteinte, chaque itération donnera lieu à l'évaluation du résultat obtenu. Lors de chacune de ces évaluations, l'individu apprend que le résultat ne convient pas. Il s'agit d'un apprentissage simple. Il peut aussi y avoir des apprentissages complexes où l'organisation va mesurer sa montée en compétences, voire même évaluer sa capacité à apprendre.

Pour catégoriser les différents types d'apprentissage rencontrés dans l'étude de cas, nous nous basons sur le cadre théorique des niveaux d'apprentissage (Argyris et Schön 1978 ; Bateson 1977 ; Visser 2007). Nous ne présentons pas l'apprentissage simple boucle puisque c'est un apprentissage non différenciant et présent dans toutes les organisations, mais nous présentons les apprentissages d'ordre supérieur : l'apprentissage double boucle, le méta-apprentissage et l'apprentissage planifié.

6.1. Apprentissage double boucle

La plupart du temps, l'apprentissage est observé sur des réglages faits par les managers sur le processus d'expérimentation lui-même : « *On discute beaucoup avec le responsable du pôle expérience utilisateur dans mon équipe, parce que l'on fait le constat aujourd'hui, que l'on est parfois, en décalage. C'est à dire que l'on ne met pas forcément les phases créatives de divergence au bon endroit* » (#30). Ensuite, le deuxième aspect à mentionner est que l'apprentissage par l'équipe d'expérimentation est valorisé par la direction : « *Quand cela se passe bien, il y a une étape d'apprentissage de l'équipe en elle-même* » (#30). C'est cette valorisation qui, selon nous, favorise le développement d'un apprentissage continu au sein

des équipes. Par exemple, l'équipe d'expérimentation apprend de ses erreurs et enrichit ainsi, en retour, le processus d'expérimentation : « *C'était excellent, ils ont appris de cette erreur-là et nous, on apprend tous. Parce qu'il y a des choses que l'on est en train de construire. On fait le lien immédiatement avec des choses que l'on est en train de construire par ailleurs sur lesquelles on a des questions du même ordre que ce à quoi ils ont été confrontés là* » (#30). Certaines étapes et attitudes permettent de revenir sur ce qui a bien fonctionné et sur ce qui a moins bien fonctionné de façon à apprendre et à faire progresser le processus. Nous avons remarqué que l'apprentissage peut aussi être fortuit : « *Pour mon premier projet, sur lequel on s'est testé, j'avais dit bêtement, on va prendre 6 mois (...) Mais, ce truc-là de 6 mois, cela les a mis dans un mindset (...) Ils ont raisonné en Minimum Viable Product : 'Comment je vais aller chercher le plus vite possible la valeur ?'. Et cela [les] a orientés* » (#30). Enfin, il est important de noter que les changements organisationnels touchant les aspects culturels prennent du temps à se mettre en place : « *D'un an à l'autre, l'équipe a changé de façon de le travailler* » (#32).

En se focalisant sur l'aspect des capacités et des compétences, nous pouvons conclure que ce type d'apprentissage permet de faire monter en compétences les équipes de façon radicale. Ainsi, des informaticiens acquièrent une orientation client suite au passage dans le Lab : « *Typiquement ils [#38 et #39] ont une vision client maintenant. Ils n'ont plus [seulement] une vision SI, web service et puis solution* » (#34).

6.2. Méta-apprentissage

Ce sont ces prises de conscience individuelles qui vont initier une démarche de transmission interne des savoirs : « *On est, nous-même, étonnés par certains résultats. Moi, j'en fais des analyses pour les projets suivants, pour enrichir globalement la connaissance que l'on a, je fais des présentations sur ces sujets-là* » (#30). Ensuite, cette prise de conscience va gagner en profondeur. Progressivement, les conditions nécessaires à l'apprentissage vont émerger, comme la durée ou le nécessaire processus itératif :

« C'est un point absolument clé et cela fait partie aujourd'hui des difficultés que l'on rencontre. C'est-à-dire que l'on engrange des moments d'apprentissage par les équipes. Mais on voit bien que c'est un cycle justement d'apprentissage qui peut être encore plus long que le fait de : 'Tiens, je m'approprie une méthodo et puis, je la déroule'. Et le fait d'être dans une vraie boucle itérative de : 'Je fais, je mesure, j'analyse et j'ajuste'. Ce truc-là prend beaucoup de temps à être cranté » (#33).

Nous notons que cette prise de conscience de la nécessité d'organiser les apprentissages apparaît au niveau de la direction. Cela semble assez logique car la direction a une vision globale des apprentissages en cours. En outre, elle nourrit des ambitions fortes sur les impacts organisationnels

des pratiques d'expérimentation. Il apparaît donc assez naturel de réfléchir à comment organiser au mieux les transferts de connaissance en interne.

L'apprentissage passe par un questionnement de la méthode d'expérimentation sur divers aspects, par exemple : « *Qu'est-ce que c'est pour nous, qu'est-ce que cela a fait pour nous ? Qu'est-ce que c'est devenu ? Et vers où on va encore ?... Qu'est-ce que l'on n'a pas encore cranté ?* » (#30). Ce questionnement permet d'enrichir le processus d'expérimentation par itérations : « *On va être dans une construction itérative* » (#33).

Cet apprentissage renforce le processus expérimental en le rendant plus efficient et plus agile, en faisant monter l'équipe en compétences et en la légitimant en interne. Par exemple, la modularisation n'était pas une condition de l'expérimentation et cela l'est devenu par ce type d'apprentissage : « *Là, typiquement la mesure par étape, ils se sont surtout mis à délivrer par morceaux, et pas délivrer un grand tout, dans 2 ans, mais délivrer par morceaux, ce qui a influencé les morceaux d'après. Et [ce] qui leur a permis aussi d'apprendre et d'avoir des étapes très crédibles vis-à-vis du management et de tous ceux qui étaient en attente comme moi sur le fait que cela délivre* » (#30).

Nous sommes ici dans du méta-apprentissage, tel que décrit par Visser (2007), c'est-à-dire la réflexion portée sur les processus d'apprentissage simple boucle et double boucle. Les trois caractéristiques du méta-apprentissage avancées par l'auteur sont présentes dans notre cas :

1. Processus conscient, cognitif et discontinu,
2. Démarche réflexive volontaire, faite en équipe, dans une volonté d'organiser les pratiques,
3. Volonté d'améliorer la performance individuelle et organisationnelle.

Dans le cas observé, nous constatons que ce type d'apprentissage a tendance à s'auto-renforcer. En effet, plus la conscience de la nécessité d'apprendre est forte, plus les conséquences sont visibles et valorisées et plus des mesures seront prises pour développer ce type d'apprentissage. C'est ce qui permet l'émergence d'un apprentissage planifié.

6.3. Apprentissage planifié

L'apprentissage se structure progressivement en ayant en ligne de mire une montée rapide en compétences des équipes : « *Un truc sur lequel je suis très vigilant, c'est que l'on ait bien des retours, [c'est-à-dire que] nous fournissons bien des retours d'expériences à cette structure-là, qu'ils puissent s'enrichir, et y compris en cours de route* » (#30). L'apprentissage devient systématique et systématisé : « *On tient la cadence. Et avec une logique d'apprentissage systématique* » (#33). Par exemple, les équipes en charge de l'expérimentation sont aidées par un expert des modes agiles : « *On demande aussi au coach de mesurer de façon régulière quelle est sa perception de l'autonomisation de l'équipe* » (#33). En outre, les équipes sont

responsabilisées sur leur propre montée en compétences : « *L'équipe fait une auto assessment sur : 'C'est quoi ma maturité agile ? C'est quoi ma maturité DevOps ?'* » (#33). Nous constatons que l'organisation investit fortement sur le dispositif Lab, d'une part pour inventer un autre mode de développement des projets, mais aussi pour favoriser l'apprentissage des équipes : « *Dans l'accompagnement, on a mis le paquet sur les équipes qui sont dans cette nurserie* » (#33).

Cela oblige à une adaptation des managers sur le type de management exercé. En effet, ceux-ci s'orientent d'une part vers une délégation de pouvoir plus forte qu'auparavant vers les collaborateurs : « *En termes de posture, j'ai reculé d'un pas, en termes de management* » (#32). D'autre part, la montée en compétences devient un fort enjeu de développement des équipes. C'est pourquoi la planification de l'apprentissage émerge progressivement comme une nécessité : « *Avec cette vision globale, elle essaie d'imaginer une façon de faire, pour propager la connaissance à toutes les personnes* » (#34).

Au final, bien que les managers soient conscients qu'ils organisent déjà un méta-apprentissage, même si les processus de gestion de l'apprentissage existent et qu'ils deviennent progressivement systématiques, la planification de l'apprentissage n'est ni conscientisée, ni encore pilotée au niveau de la direction :

Interviewer : « Sur cet apprentissage organisationnel, est-ce que vous avez une planification ? »

- « (Silence) Non, je dirais plutôt non » (#30).

Néanmoins, il ne s'agit, selon nous, que d'une question de temps pour qu'une véritable planification de l'apprentissage soit formalisée et diffusée à cette partie de l'organisation.

6.4. Niveaux d'apprentissage et capacités marketing adaptatives

Nous observons des niveaux supérieurs d'apprentissage dans l'organisation tels que décrits dans la littérature (Argyris et Schön 1978 ; Bateson 1977 ; Visser 2007). En effet, si les apprentissages simple boucle sont observables facilement lors du processus d'expérimentation, nous avons pu aussi confirmer par les entretiens que l'apprentissage double boucle avait lieu lors notamment des initiatives d'améliorations du processus d'expérimentation. De plus, le méta-apprentissage et l'apprentissage planifié sont aussi présents.

La présence de ces deux niveaux supérieurs d'apprentissage sont associés à un apprentissage organisationnel continu qui passe par les pratiques d'expérimentation. Ceci vient enrichir le processus d'apprentissage décrit par Day (2011) sur les pratiques d'expérimentation. En effet, même s'il considère que l'adaptabilité des processus d'apprentissage est clé pour pouvoir dresser la carte des possibles et innover, il n'utilise pas le cadre théorique des niveaux d'apprentissage. Pour lui, ce sont l'apprentissage vigilant du marché et les expérimentations adaptatives de marché qui

permettent d'apprendre. S'il décrit ces modes d'apprentissage, il ne précise pas comment ces modes vont se renforcer dans le temps. Les questions d'amélioration de ces modes et de l'organisation de leur montée en puissance ne sont pas abordées.

Le cadre de Visser (2007) nous permet d'apporter une explication à cette partie manquante du cadre théorique Day (2011). En effet, les niveaux d'apprentissage permettent d'envisager la gestion dans le temps du développement organisationnel des capacités proposées par Day (2011). Le méta-apprentissage, et plus encore l'apprentissage planifié, sont des processus nécessaires pour que les capacités marketing adaptatives puissent s'implanter dans une organisation.

7. Mise en perspective des résultats

7.1. Résultats attendus

- **La pratique d'expérimentation est rigoureuse, elle suit un processus structuré**

Le processus d'expérimentation peut fonctionner correctement car il est structuré autour d'étapes clés, définies au préalable. Ces étapes rythment les différentes phases de l'expérimentation, depuis sa conception, jusqu'à sa clôture. La pratique est cadrée par un suivi rigoureux. Cela se traduit par l'élaboration d'outils de pilotage, comme des tableaux de bord, et par leurs mises à jour. Ceci est conforme à la rigueur suggérée par de nombreux auteurs au sujet des pratiques d'expérimentation (Almquist et Wyner 2001 ; Anderson et Simester 2011 ; Christian 1963 ; Davenport 2009 ; Thomke et Manzi 2014).

- **Les caractéristiques de l'équipe observée confirment les critères présentés dans la littérature**

Nous avons observé et obtenu confirmation (Répondant #34) des trois critères permettant de distinguer l'équipe au sein de l'organisation. Pour rappel, ces critères sont l'interdépendance de la réalisation des tâches, la conscience d'appartenir à un groupe et l'intégration à un système plus grand (Argote, 2013). Il est primordial de définir l'unité d'analyse que ce soit pour comprendre les pratiques d'expérimentation (Furr et Dyer 2014a ; Garvin 1993 ; Thomke 2001) ou s'inscrire dans l'approche des microfondations des capacités dynamiques (Felin et al. 2012 ; Hodgson 2012)²⁸⁴.

²⁸⁴ Voir le débat entre Hodgson (2012) et Felin *et al.* (2012).

▪ **Le processus itératif est central dans la pratique d'expérimentation**

La répétition du cycle d'essai-erreur (Simon, 1969) constitue le cœur des pratiques d'expérimentation. En effet, ce sont les va-et-vient entre le développement et la présentation aux clients qui permettent d'ajuster au fur et à mesure les contours du projet.

Le cas Orange nous montre que le processus itératif (Loch, DeMeyer et Pich, 2006) permet :

- La production de *feedbacks* clients (Pisano 1994 ; Senge 1990 ; Thomke 2003), notamment au travers de MVP (Furr et Dyer, 2014b),
- Une analyse continue et approfondie des résultats grâce à une culture de la mesure (Rousseau, 2006),
- La génération d'hypothèses de façon créative et structurée (phase de *Creative week*). Ceci est conforme à l'étude de Van de Ven *et al.* (2008) qui montre la complémentarité des phases divergentes et convergentes dans le processus de créativité,
- Une véritable construction projective : réflexion, présentation, échange, diffusion, ... (Van de Ven *et al.*, 2008).

7.2. Résultats inattendus

▪ **L'expérimentation comme une capacité dynamique**

Nous validons le caractère dynamique (Teece, 2007) et marketing (Morgan, 2012) de la capacité d'expérimentation déployée grâce à la grille de questions²⁸⁵ élaborées par Barrales-Molina (2014) à partir d'une synthèse de la littérature. En effet, nous avons interrogé le responsable de l'expérimentation qui a répondu par l'affirmative à l'ensemble des treize questions posées. En particulier, à la question n°9 – « *L'orientation client a-t-elle une forte influence dans l'élaboration du processus lié aux pratiques d'expérimentation ?* », la réponse apportée a été : « *Oui, elle était centrale* » (#30).

▪ **L'apprentissage itératif est favorisé par la transformation digitale**

La décroissance du coût d'accès à l'information et de son traitement permet de développer les pratiques d'expérimentation. En effet, la démultiplication des itérations est rendue accessible à un grand nombre d'organisation grâce à la transformation digitale. L'expérimentation permet un apprentissage par l'action qui est un mode d'apprentissage complet et durable pour les individus concernés.

²⁸⁵ Voir Annexe page 392.

▪ **Les niveaux d'apprentissage organisationnel et l'expérimentation**

Ce cas permet de préciser le cadre conceptuel de Day (2011) en ce qui concerne l'apprentissage organisationnel (Argote et Miron-Spektor, 2011). Nous montrons qu'il est nécessaire de rechercher un apprentissage organisationnel et de le structurer pour qu'une capacité marketing adaptative puisse émerger. Cet apprentissage organisationnel établit son fondement dans la transformation digitale qui donne accès au processus itératif. Cet apprentissage s'articule ensuite autour de trois dimensions :

- Un mode d'apprentissage expérientiel par expérience directe,
- La diffusion d'une culture d'expérimentation,
- Un processus de transfert des connaissances.

C'est sur la base de ce processus d'apprentissage structuré que peut émerger un apprentissage d'ordre supérieur. Cet apprentissage supérieur se décompose en méta-apprentissage et en apprentissage planifié (Visser, 2007). De plus, le cadre de Visser (2007) qui structure l'apprentissage par niveaux (Bateson, 1977) permet aussi d'envisager de déployer les pratiques d'expérimentation au niveau organisationnel et de ne plus faire seulement des expérimentations sur des offres ou sur des *business model* (Day 2011 ; Gavetti et Levinthal 2000 ; Sosna, Trevinyo-Rodriguez, et Velamuri 2010), mais bien sur l'organisation (Huber, 1991).

▪ **Mise en évidence des conditions d'émergence d'une capacité marketing adaptative par les microfondations**

Suite à la l'analyse des résultats de l'étude de cas Orange nous proposons un modèle conceptuel qui met en évidence la construction de capacités marketing adaptatives au sein de l'organisation, lors de la pratique de l'expérimentation. Notre contribution est de préciser les capacités marketing adaptatives de Day (2011) en montrant leur composition et leur architecture, grâce au cadre des microfondations (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014). Nous illustrons la construction de cette capacité au travers de la capacité marketing adaptative d'expérimentation.

La façon de représenter la partie centrale du schéma est basée sur la littérature sur les microfondations des capacités dynamiques (Teece, 2007). La représentation de ces microfondations par étages successifs en forme de pyramide est une adaptation de la représentation de Barrales-Molina *et al.* (2014, p. 401) par cercles concentriques. Cette pyramide met en évidence les niveaux de construction des capacités dynamiques. À la base de la pyramide, nous trouvons les pratiques, qui constituent le socle des routines. Ces routines sont au fondement des capacités dynamiques et ces dernières permettent l'émergence de capacités marketing adaptatives.

Une capacité dynamique ne peut s'observer que de façon indirecte, par les routines qui lui sont rattachées (Depeyre et Vergne, 2015). Nous utilisons le terme routine dans le sens de Teece (2012) : « *A routine is a repeated action sequence* ». Cette définition est éclairée par celle de Levitt et March (1988) : « *The generic term 'routines' includes the forms, rules, procedures, conventions, strategies, and technologies around which organizations are constructed and through which they operate* ».

En effet, les pratiques constituent le socle de ces capacités sur lesquelles viennent se greffer des routines organisationnelles (Levitt et March, 1988) d'expérimentation. Au niveau supérieur, nous trouvons deux capacités marketing dynamiques (Teece, 2007) : l'apprentissage du marché et l'amélioration des capacités (Morgan, 2012). Ces capacités sont liées l'une à l'autre car l'apprentissage du marché favorise l'amélioration des capacités par la prise de conscience des attentes du marché vis-à-vis des capacités détenues dans l'organisation. Inversement, l'amélioration des capacités renforce naturellement la capacité à apprendre du marché.

En outre, nous introduisons trois conditions nécessaires à l'émergence de la capacité marketing adaptative d'expérimentation :

- La culture entrepreneuriale,
- La culture de l'expérimentation, composée notamment de :
 - L'agilité organisationnelle,
 - L'*Evidence-Based Management* (présent dans les entretiens, comme une base permettant d'établir une culture de la mesure sur laquelle sera construite une capacité d'apprentissage du marché),
- La gestion des niveaux d'apprentissage.

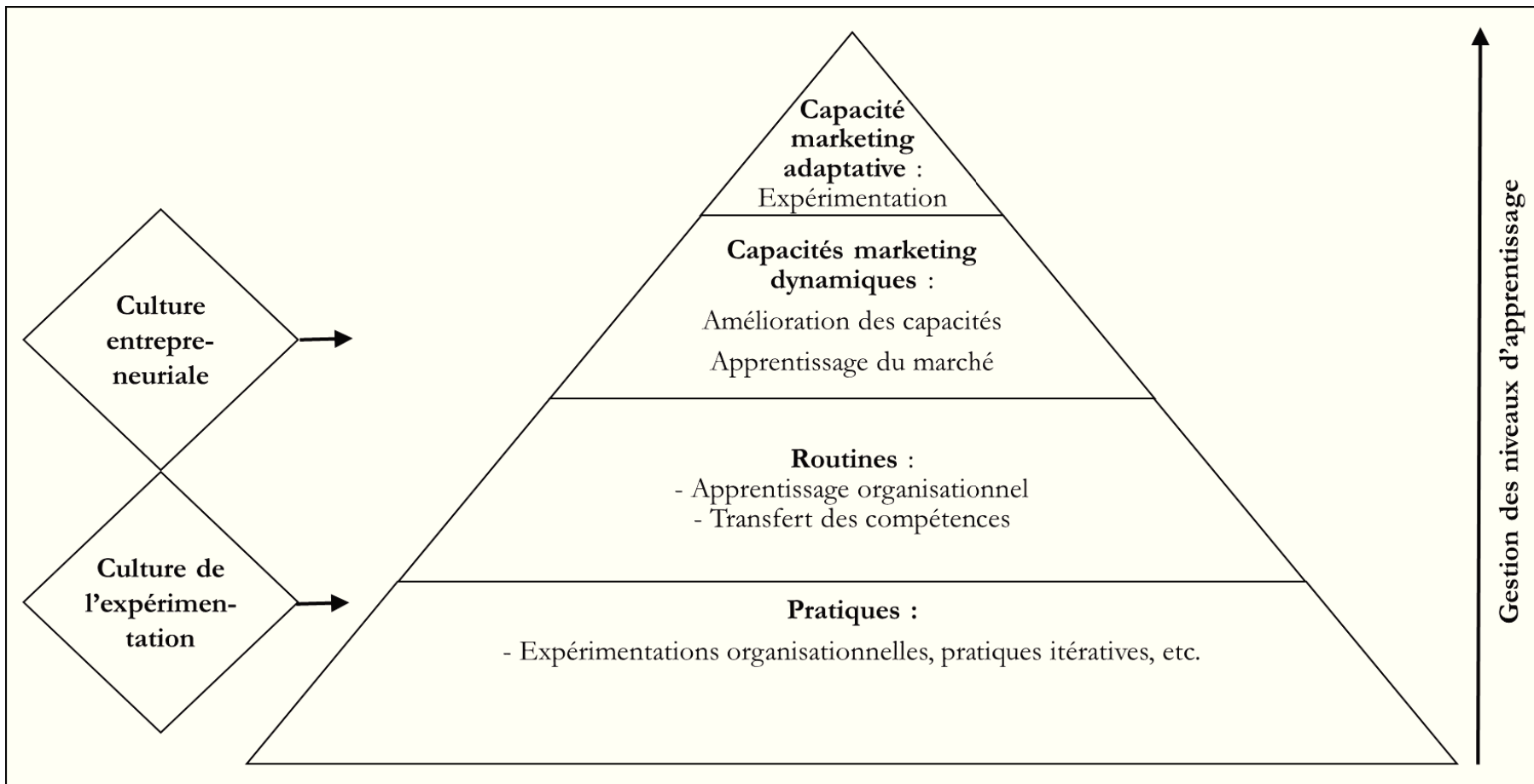


Figure 36 : Schéma conceptuel représentant la construction de la capacité marketing adaptative d'expérimentation (cas Orange)

La partie gauche du schéma émerge de l'analyse du cas et confirme les prérequis identifiés lors de l'étude exploratoire. Deux antécédents permettent les pratiques d'expérimentation et favorisent aussi le développement des capacités dynamiques :

- La culture entrepreneuriale, qui va favoriser la montée en puissance des pratiques d'expérimentation. Cette montée en puissance est un moyen de faire émerger des capacités dynamiques par des routines appropriées, comme par exemple des réunions régulières où les membres d'une équipe sont invités à faire des suggestions d'idées d'expérimentation. Teece (2007) a décrit un mode de management correspondant à cette culture.
- La culture de l'expérimentation, qui va permettre d'initier des pratiques d'expérimentation. Sans cette culture de l'expérimentation, il ne peut y avoir de pratiques d'expérimentation. Cette culture de l'expérimentation constitue la « porte d'entrée » des pratiques d'expérimentation. Elle a été décrite dans la littérature académique (Day, 2011) et managériale (Davenport, 2009). L'une des dimensions de la culture de l'expérimentation est l'agilité organisationnelle qui va encourager l'adaptabilité et la réactivité. Précisons que l'agilité organisationnelle ne serait pas une capacité dynamique selon Teece *et al.* (2016), mais aucun argument ne permet de corroborer cette assertion. Au contraire, Doz et Kozonen (2008) considèrent qu'il s'agit d'une capacité dynamique supérieure. Nous suggérons que l'agilité est un élément de la culture de l'organisation. Sur la base des microfondations (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014), nous considérons que l'agilité est l'une des composantes d'une capacité dynamique (Teece, 2007) d'ordre supérieur, la capacité marketing adaptative (Day, 2011). En effet, l'agilité intègre « quasi-nativement » une approche *outside-in* (Day, 1994b, 2011), puisqu'elle permet à l'organisation de s'adapter à son environnement et à son marché (Teece, Peteraf et Leih, 2016). Comme Day (2011) a montré que les capacités marketing adaptatives étaient des capacités dynamiques « augmentées » par une orientation *outside-in*, l'agilité organisationnelle entre dans les composants de la capacité marketing adaptative.

Sur le schéma, la culture entrepreneuriale est placée au-dessus de la culture de l'expérimentation, puisque c'est un antécédent plus puissant que la culture de l'expérimentation, dans le sens où il va permettre de faire grandir cette pratique.

Dans la partie droite du schéma, une flèche représente les différents niveaux d'apprentissage. La flèche représente un *continuum* de niveaux d'apprentissage, du plus faible au plus élevé. Ainsi, l'origine de la flèche symbolise un niveau d'apprentissage nul alors que la pointe de la flèche symbolise un apprentissage d'ordre supérieur. Cette flèche se réfère au concept des niveaux d'apprentissage de Bateson (1977), repris par Argyris et Schön (1978) et enrichi par Visser (2007).

Bateson a présenté trois niveaux d'apprentissage, simple boucle, double boucle et deutero-apprentissage. Un quatrième niveau a été conceptualisé, mais il n'a jamais été observé et l'auteur doutant de son existence, nous l'écartons de notre cadre d'analyse. Les niveaux successifs d'apprentissage représentés par cette flèche sont donc, de bas en haut, l'apprentissage simple boucle, l'apprentissage double boucle, le méta-apprentissage et l'apprentissage planifié.

Dans le cas Orange Lab, l'ensemble des conditions requises sont présentes, nous avons en effet constaté la présence d'une culture entrepreneuriale, la présence d'une culture de l'expérimentation, ainsi qu'une gestion des niveaux d'apprentissage. Ce dernier point est crucial, car c'est la conscience par le management de différents niveaux d'apprentissage organisationnel puis leur gestion qui permet de déployer une capacité marketing adaptative, au cours des pratiques d'expérimentation d'affaires.

Ce modèle conceptuel propose une représentation de la construction de la capacité marketing adaptative d'expérimentation. Il met en avant les conditions nécessaires à l'émergence de ces capacités. Au-delà de son aspect intégrateur, les deux points essentiels de ce modèle résident dans la prise en compte des niveaux d'apprentissage (Visser, 2007) ainsi que dans la prise en compte de la dimension *outside-in* de Day (1994b, 2011) au travers de la culture de l'expérimentation.

▪ **Confirmation empirique des capacités marketing adaptatives**

Les capacités marketing adaptatives constituent un cadre théorique clair, mais Day (2011) n'en donne pas d'exemple concret. Notre contribution réside dans l'apport d'une étude de cas qui met en évidence l'existence d'une capacité marketing adaptative, car à la fois dynamique (Teece, 2007) et orientée *outside-in* (Day, 1994b, 2011). En effet, le Lab est un dispositif où se construit une capacité marketing adaptative. La capacité est dynamique car elle renouvelle les routines et reconfigure les ressources. En effet, les routines liées à l'expérimentation sont nouvelles. De plus, les ressources humaines, par exemple, sont utilisées différemment en créant des équipes multi profils. Le dispositif du Lab intègre les trois dimensions de *sensing*, *seizing* et *reconfiguring* (Teece, 2007) dans chacune des expérimentations.

▪ **L'agilité est un mode de gestion non généralisable à l'organisation**

Grâce à la flexibilité et à l'adaptabilité permises, la gestion de projets en mode agile permet de mieux allouer les ressources et de s'adapter à un contexte changeant. Pourtant, malgré l'intérêt de la gestion de projets en mode agile, ce mode ne peut devenir le nouveau standard qui s'appliquerait indifféremment à tous les projets développés au sein de l'organisation. En effet, en raison des ressources considérables mobilisées, ce mode ne peut être dédié qu'à certains projets. Les projets

éligibles doivent être d'une part en bonne adéquation avec le mode agile, c'est-à-dire ne pas être trop cadrés en démarrage de projet. D'autre part, ces projets confrontent les équipes à des zones d'incertitude qui nécessitent des phases d'exploration lors du développement.

Les vertus de l'utilisation du mode agile peuvent aussi être vues au niveau organisationnel. Le mode agile peut en effet être perçu comme un vecteur d'apprentissage permettant de démontrer qu'il existe des alternatives au mode de développement « en V » et qu'il est possible de manager l'innovation autrement.

▪ **Créer un écosystème intrapreneurial pour gérer l'incertitude inhérente aux projets d'exploration**

Dans le cas de projets d'exploration (March, 1991), les managers doivent adopter un mode de gestion différent des projets classiques, « en V ». En effet, il ne s'agit plus de gérer des risques dans une approche planifiée, mais de gérer l'incertitude (Knight, 1921) avec une approche *iterate and learn* (Loch, DeMeyer et Pich, 2006).

La gestion de l'incertitude va se faire en créant un écosystème intrapreneurial qui passe par quatre étapes successives :

1. Sélectionner des profils d'entrepreneurs comme responsables de l'équipe d'expérimentation (Dyer, Gregersen, et Christensen 2008 ; Teece, Peteraf, et Leih 2016). Ces individus doivent agir avec leadership,
2. Choisir des profils seniors comme membres de l'équipe qui soient suffisamment curieux et relativement à l'aise avec l'incertitude (Thomke, 2001),
3. Réduire l'incertitude (Knight, 1921), même de façon artificielle, en bornant le projet, par exemple avec un horizon temporel fixé par avance,
4. Responsabiliser chacun des membres de l'équipe en leur accordant une autonomie entrepreneuriale (Teece, 2012).

▪ **La modularisation favorise les itérations et un mode de gestion entrepreneurial**

La modularisation permet d'optimiser l'utilisation des ressources pour proposer une innovation (Lenfle, 2016). Elle permet aussi de développer l'agilité organisationnelle (Day 2011 ; Rigby, Sutherland, et Takeuchi 2016).

Le découpage des projets en sous-blocs cohérents permet un développement plus efficient en favorisant les itérations et les apprentissages associés. La décomposition en différents modules doit se faire en ayant à l'esprit, d'une part que le module soit appréhendable par un client pour pouvoir

valider par expérimentation son intérêt et d'autre part, qu'il soit appréhendable en interne pour pouvoir en gérer son développement.

La recherche d'itérations multiples est un mode de gestion de projet typiquement entrepreneurial où il s'agit d'utiliser au mieux les ressources en affinant l'adéquation avec un marché (Read *et al.*, 2009).

▪ **Transfert de compétences dans l'organisation**

La constitution d'équipes multi profils pour pratiquer l'expérimentation permet le frayage inter fonctionnel et le transfert de compétences d'un département à l'autre. L'exemple le plus frappant est le transfert de l'orientation *outside-in* qui migre d'un département client vers un département SI via un apprentissage commun lors de pratiques d'expérimentation.

▪ **Diffusion de l'orientation *outside-in* au sein de l'organisation**

Nous avons montré qu'une orientation *outside-in* émerge de la pratique d'expérimentation pour l'ensemble des membres de l'équipe, même pour des profils ingénieurs ou informatiques. Cette orientation *outside-in* est une compétence acquise car elle a été pratiquée dans le cadre de l'expérimentation. Cette compétence pourra être utilisée à nouveau une fois l'expérimentation terminée, lorsque chacun sera revenu dans son équipe d'origine. On assiste bien à un essaimage d'une orientation *outside-in* au sein de l'organisation grâce à une formation aux pratiques d'expérimentation.

Au sein de l'équipe, l'orientation *outside-in* est personnifiée par le responsable d'équipe (*product-owner*) qui représente les attentes du client. Ce choix de responsabiliser une personne en particulier, comme relais des intérêts et des motivations du client est essentiel. De plus, c'est le responsable d'équipe qui endosse ce rôle. Cette façon de procéder, inhérente à la méthode *scrum*, est fondamentale dans la diffusion d'une orientation *outside-in* au sein de l'équipe.

De façon plus générale, nous avons mis en lumière que la capacité d'apprentissage du marché était composée d'une orientation *outside-in* mais aussi d'une culture de la mesure, d'un processus de créativité orienté vers la recherche de solutions clients, soutenus par un véritable leadership de l'équipe de direction.

▪ **Conscience et management des niveaux d'apprentissage pour la capacité marketing adaptative d'expérimentation**

Pour déployer la capacité marketing adaptative d'expérimentation, il est nécessaire que les niveaux d'apprentissage soient gérés et qu'ils permettent un apprentissage organisationnel progressif en

parallèle de la mise en place de pratiques d'expérimentation. En effet, il ne suffit pas de bien pratiquer l'expérimentation pour qu'une capacité marketing adaptative d'expérimentation émerge. Il est nécessaire que méta-apprentissage et apprentissage planifié soient présents. Dans les faits, ceci implique une prise de conscience de la nécessité d'apprendre à apprendre, de gérer les apprentissages et de les organiser dans le temps.

Avertissement :

Ce chapitre a été relu et modifié par la Caf de la Mayenne.

Les parties supprimées du texte original sont remplacées par un surlignage gris (exemple : ).

Les parties ajoutées se distinguent par un surlignage gris sur le texte (exemple : .

Chapitre 8. Le cas Caf de la Mayenne

Section 1. Synthèse du cas

1. Synthèse des données collectées sur le cas

Le cas porte sur une expérimentation ayant eu lieu au sein de la Caisse d'allocations familiales (Caf) de la Mayenne dans l'objectif d'améliorer le service rendu aux usagers. L'expérimentation consiste dans la mise en place d'une « Plage téléphonique partenaires, dédiée à la veille sociale »²⁸⁶. La phase d'expérimentation a eu lieu sur une période de deux mois, entre mai et juin 2016.

Les données ont été collectées avant, pendant et après l'expérimentation, soit entre janvier 2016 et décembre 2016 au travers d'entretiens (6), d'observations sur site (3 jours) et de documents transmis par l'entreprise (10)²⁸⁷. Au total, nous avons passé cinq jours complets sur le site de la Caf de la Mayenne, à Laval.

Nous avons pu observer le dispositif expérimenté à trois moments distincts :

- Lors du 6^{ème} jour d'expérimentation (07/06/2016),
- Lors de la réunion de bilan de la phase d'expérimentation (04/07/2016),
- Six mois après la décision de rendre permanent le dispositif expérimenté (13/12/2016).

Le tableau ci-dessous résume les principaux éléments du cas.

	Cas Caf de la Mayenne
Contexte	Recherche d'améliorations dans le service rendu aux clients, grâce à la mise en place d'une permanence téléphonique. Cette permanence permet de répondre aux questions posées par les assistantes sociales du département pour le compte d'usagers avec lesquelles celles-ci sont en contact direct. Cette permanence ouverte aux assistantes sociales du Conseil départemental, permet à la Caf de la Mayenne, d'une part, de s'assurer que celles-ci, en contact avec le public

²⁸⁶ Le dispositif consiste dans la mise en place d'une ligne téléphonique dédiée aux assistantes sociales du département et accessible tous les mardis après-midi.

²⁸⁷ Pour les documents consultés, voir Annexe page 385.

	<p>connaissent les modalités d'accès aux services de la Caf (caf.fr, Cafpro/CDAP, accompagnement numérique et accueil sur rendez-vous, partenariat d'accueil avec les Msap), et d'autre part, de signaler des situations de fragilité pour les personnes ne pouvant réaliser seules leurs démarches administratives.</p>
Processus	<p>Le dispositif d'expérimentation prend en compte l'organisation actuelle de la Caf et s'est construit autour des contraintes liées à cette organisation. Ce dispositif est cadré, mais la procédure d'expérimentation n'a pas été formalisée par écrit <i>a priori</i> de façon détaillée. Par exemple, les indicateurs de réussite sont peu précis et évoluent au cours du processus.</p> <p>La durée totale de l'expérimentation est de deux mois. Mais, cette phase d'expérimentation s'intègre dans un processus qui se décompose en quatre phases :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cadrage du sujet et conception du dispositif d'expérimentation, • Information préalable des services concernés, • Expérimentation, • Réunion de bilan pour décider du maintien du dispositif. <p>Elle mobilise un service comprenant trois personnes. Ces personnes se relaient et travaillent à tour de rôle dans le cadre de l'expérimentation, à raison de trois heures toutes les trois semaines. Soit, un total d'environ neuf heures par personne dédiée à l'expérimentation.</p>
Résultat	<p>La Caf de la Mayenne décide de maintenir la permanence téléphonique. Cette décision est prise en raison de la satisfaction exprimée par les assistantes sociales et par les personnes en charge de l'expérimentation, exécutants et direction.</p>

Tableau 21 : Synthèse du cas Caf sur le contexte, le processus et le résultat de l'expérimentation

2. Récapitulatif chronologique des entretiens, rendez-vous et observations réalisées à la Caf de Mayenne à Laval

Le tableau ci-dessous est le récapitulatif des entretiens, rendez-vous et observations réalisées à la Caf de la Mayenne. Cela représente un total de 416 pages issues des transcriptions auxquelles s'ajoutent 28 pages de notes manuscrites, prises au cours des différentes étapes.

#	Date	Forme	Thème	Personnes rencontrées	Enregistrement audio	Transcription
1	01/2016	Entretien exploratoire	CCM ²⁸⁸	#40, #41, autres ²⁸⁹	2h environ	77 pages
2	03/02/2016	Entretien introductif	Présentation de la Caf de la Mayenne	#40, #41 et #48	5h36	173 pages
3	24/03/2016	Observation	Journée annuelle de la Caf de Mayenne (à destination des employés)	Ensemble des membres de la Caf de la Mayenne	3h16	Non
4	23/05/2016	Entretien téléphonique	Préparation de l'observation du 07/06/2016	#40 et #41	1h35	52 pages
5	07/06/2016	Observation sur site	Expérimentation ligne veille sociale	#40, #41, #42, #45 et #46	3h59	18 pages + 12 pages
6	04/07/2016	Participation	Réunion de bilan de l'expérimentation	#41, #42, #45, #46 et #47	Non	Prise de notes
7	17/11/2016	Entretien téléphonique	Échanges sur les pratiques d'expérimentation	#41	0h27	6 pages

²⁸⁸ Le CCM (*Center for Customer Management*) est un groupe de chercheurs de l'Université Paris-Dauphine qui travaille sur le management de la relation clients. Le contenu de cet entretien a été recueilli par le CCM dans le cadre d'une recherche sur les pratiques concernant la stratégie client. Nous n'étions pas présent lors de cet entretien, mais nous avons pu travailler sur la transcription de celui-ci.

²⁸⁹ Les autres personnes interrogées n'ont pas été rencontrées dans les entretiens ultérieurs.

8	30/11/2016	Entretien téléphonique	Échanges sur les pratiques d'expérimentation	#41	1h14	16 pages
9	13/12/2016	Observations sur site		#41, #42, #43 et #44	3h48	62 pages

Tableau 22 : Récapitulatif des entretiens et observations réalisés à la Caf de la Mayenne

3. Récapitulatif des personnes rencontrées

N°	Fonction (rattachement)
#40	Directeur (Caf Mayenne)
#41	Responsable département de la relation de service et de l'offre globale (Caf Mayenne)
#42	Assistante sociale Délégués Conseil aux Familles (Caf Mayenne)
#43	Responsable gestion de la production (Caf Mayenne)
#44	Technicien conseiller allocataire (Caf Mayenne)
#45	Assistante sociale Délégués Conseil aux Familles (Caf Mayenne)
#46	Assistante sociale Délégués Conseil aux Familles (Caf Mayenne)
#47	Responsable assistante sociale Mayenne (Département)
#48	Directeur comptable et financier (Caf Mayenne)

Tableau 23 : Récapitulatif des personnes rencontrées dans le cas Caf de la Mayenne

Section 2. L'environnement est caractérisé par une ambition politique qui inverse les rôles et par une transformation digitale qui bouleverse les usages

1. Les caisses d'allocations familiales en France

Les caisses d'allocations familiales sont des établissements privés remplissant une mission de service public. Le cas que nous observons est situé dans la branche Famille des caisses d'allocations familiales. Cette branche fonctionne grâce à un réseau présent sur tout le territoire. Ce réseau est piloté par la Caisse Nationale des Allocations Familiales (CNAF)²⁹⁰.

²⁹⁰ <http://www.caf.fr/presse-institutionnel/qui-sommes-nous> consulté le 17/07/2017.

Créée en 1945, la branche Famille est l'une des quatre composantes du régime général de la Sécurité sociale, avec la Maladie, la Vieillesse et le Recouvrement.

Elle constitue l'un des principaux acteurs de la politique familiale française qui mobilise environ 4 % du PIB soit plus de 82 milliards d'euros ; un des taux les plus importants au monde.

Dans l'immédiat après-guerre, son objectif est d'améliorer le niveau de vie des familles, de faciliter leur accès à un logement de qualité, d'atténuer les inégalités de revenus (prestations sous condition de ressources) et d'accompagner le mouvement de reprise démographique (le *baby-boom*).

Actuellement, la branche Famille de la sécurité sociale intervient dans le cadre de 4 missions prioritaires :

- Aider les familles à concilier vie professionnelle , vie familiale ,et vie sociale,
- Soutenir la fonction parentale et faciliter les liens parents/enfants,
- Accompagner les familles dans leur relation avec l'environnement et leur cadre de vie,
- Créer les conditions favorables à l'autonomie, à l'insertion sociale et au retour à l'emploi des personnes et des familles.

Pour remplir ces missions, elle s'appuie sur deux leviers :

- Le versement de prestations financières aux familles (qu'elles soient prestations légales ou extra-légales, familiales et sociales : allocations familiales, prestation d'accueil du jeune enfant, aides au logement, prime d'activité, gestion et versement de minimas sociaux : revenu de solidarité active,
- L'accompagnement des familles par l'élaboration, le développement et le cofinancement de différents services et équipements collectifs qui leur sont destinés (comme les établissements d'accueil du jeune enfant ou multi-accueils).

Son objectif est de proposer une offre globale de Service(s), au plus près des allocataires en garantissant l'accessibilité aux services de l'organisme, par une relation de type multicanal et l'animation de relais partenaires.

Figure 37 : Présentation générale de la branche Famille extrait du site web de la Caf²⁹¹

L'offre de service de la branche Famille et de la Caf est orientée principalement vers les allocataires, mais aussi vers tous les acteurs présents sur les territoires (institutions, associations, porteurs de projets, organismes), et notamment les partenaires intervenant sur le champ de l'aide sociale, comme les assistantes sociales du Conseil départemental.

L'enjeu de la Branche Famille est de permettre à chaque allocataire d'accéder à l'ensemble des droits auxquels il peut prétendre du fait de sa situation. Elle déploie à cet effet une politique d'accès aux droits » qui prévoit d'identifier les personnes qui n'ont pas recours à leurs droits, pour leur proposer de bénéficier d'une offre de service large (aides ou accompagnements), destinée à surmonter ou dépasser des événements pouvant fragiliser la vie familiale (décès, séparation, impayé de loyer, non décence du logement, retour à l'emploi, etc...) luttant notamment contre la pauvreté²⁹².

2. Le contexte politique : favoriser l'accès « aux droits »

Les Politiques sociales familiales développées et portées au sein de la Branche famille et au sein de la Caf, s'appuient sur divers éléments fondamentaux qui transforment la relation à l'utilisateur et aux partenaires : comportement et attentes des allocataires pour un service personnalisé, émergence du numérique, dématérialisations des contacts, simplification des démarches administratives, intégration automatique des données par des institutions partenaires (tiers-déclarants) comme pôle emploi, la DDFIP, ... Autant d'évolutions sociales qui amènent la Branche famille à, sans cesse, s'adapter.

Par ailleurs, des réflexions sont engagées depuis plusieurs années, autour du travail social ; ainsi, le Conseil Supérieur du Travail Social (CSTS) a publié en 2015 un rapport dont le titre permet de comprendre l'ampleur du changement attendu : « Refonder le rapport aux personnes – 'Merci de ne plus nous appeler usagers' »²⁹³. En résumé, ce rapport vise à permettre aux citoyens concernés de passer du stade d'utilisateur au stade d'acteur. Il est en effet induit dans la proposition que le citoyen

²⁹¹ www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/Documents/DCom/Quisommesns/plaquette%20branche%20Famille.pdf consulté le 17/07/2017.

²⁹² « La politique d'accès aux droits de la branche Famille prévoit qu'une attention particulière soit portée par la Caf sur les événements de la vie pouvant fragiliser la vie des familles » (cf. document de synthèse présentant l'expérimentation ligne veille sociale intitulé « Expérimentation mai à juin 2016 'Plage téléphonique partenaires, dédiée à la veille sociale' » voir Annexe page 395).

²⁹³ Eve Gardien, Marcel Jaeger, Brigitte Bouquet, Alice Casagrande, Isabelle Barges, *et al.* (2015), « Refonder le rapport aux personnes : 'Merci de ne plus nous appeler usagers' ». Conseil Supérieur du Travail Social.

a les capacités d'être acteur.²⁹⁴ Il s'agit de dépasser le discours prescriptif pour se pencher sur la réalité de la prise en considération des personnes concernées, en lien avec les pratiques des professionnels.

Ce rapport a été écrit à la suite d'une demande formulée par la ministre des affaires sociales et de la santé de l'époque, Marisol Touraine, et du ministre délégué aux personnes handicapées et à la lutte contre l'exclusion, Marie-Arlette Carlotti. Dans la lettre de mission rédigée par les ministres au cours de l'été 2013, il est précisé que la nécessité de produire un tel rapport est apparu lors des travaux préparatoires de la Conférence contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale de décembre 2012 qui a permis la formulation d'un plan pluriannuel sur le sujet. Ceci montre le caractère central de ce rapport par rapport à la politique déployée par le gouvernement du premier ministre, Jean-Marc Ayrault.

Dans ce rapport, douze préconisations sont formulées. Nous rapportons ici les quatre premières préconisations qui donnent d'un côté une priorité à l'application simple et entière de la loi, et d'un autre côté, un appel à la rénovation des pratiques, en s'ouvrant à l'innovation et à une redéfinition profonde du rapport à l'utilisateur.

Les premières préconisations du rapport du CSTS :

1. Donner la priorité à l'accès aux droits et à l'application des textes existants,
2. Ouvrir le champ des possibles, encourager la créativité et les innovations (l'appel au recensement des pratiques « inspirantes », « significatives », « exemplaires » lancé à l'occasion du processus des États généraux du travail social devrait conduire à la mise en place d'une plate-forme collaborative, d'un site, ...),
3. Proscrire du vocabulaire officiel le mot « usager » quand il n'est pas référé explicitement à un objet, un dispositif, une politique... (La terminologie choisie peut avoir plusieurs sens et l'emploi des mots n'est jamais anodin : les termes employés traduisent les représentations d'une société et peuvent être très dommageables pour les personnes. Quiconque est, bien sûr, amené à être « usager de... », mais nul ne saurait être identifié comme « un usager » par essence, comme si une personne

²⁹⁴ « Mettre en valeur les pratiques professionnelles qui prennent appui sur les compétences des usagers en leur accordant une réelle position d'acteur de leur projet ou d'un projet collectif », page du site web de l'Observatoire national de la pauvreté et de l'exclusion sociale mentionnant ce rapport du CSTS : <http://www.onpes.gouv.fr/Rapport-du-Conseil-superieur-du.html>. Consulté le 27/07/2017.

pouvait être définie une fois pour toutes par son appartenance à un « autre monde », celui de « l'utilisateur »).

4. Sortir du centrage sur « l'utilisateur-cible » (il faut impérativement laisser aux personnes accueillies ou accompagnées des espaces qui leur permettent de se prémunir d'un interventionnisme excessif).

Figure 38 : Extraits du rapport « Refonder le rapport aux personnes – ‘Merci de ne plus nous appeler usagers’ » publié par le Conseil Supérieur du Travail Social en 2015

3. Le contexte usager : de nouveaux comportements liés au digital

La Caf de la Mayenne est confrontée au phénomène de la transformation digitale de ses processus. En effet, les télé-services proposés au public ainsi qu'aux partenaires utilisent des dispositifs digitaux. Les télé-services recouvrent diverses formes :

- Un site d'information généraliste sur le web ouvert, permettant également des approches personnalisées (simulations, télé-déclarations, ...),
- Un site d'information professionnel dédié aux partenaires accessible par l'internet, et dans les prochains mois par Portail dédié,
- Une application mobile permettant un accès personnalisé par l'internet,
- Des dispositifs de visio-accueil (Cf. politique d'accueil physique à distance) pour assurer une continuité territoriale dans les lieux les plus excentrés du département.

Le développement de ces outils a généré de nouveaux comportements des usagers. Pour une grande majorité des allocataires, cela facilite l'accès à leur dossier, et leur permet de les rendre plus autonomes, et plus experts de leurs propres demandes également.

Pour une partie des allocataires, notamment ceux éloignés du numérique, la Caf propose un accompagnement adapté qui passe par la relation directe, soit avec ses professionnels, soit avec des partenaires associés à ses missions, réseau de partenaires qu'elle anime : Maisons de Service aux Publics (MSAP), points numériques ; en effet, l'accompagnement des démarches par un partenaire passe nécessairement par une connaissance actualisée des services et offres de service proposés par la Caisse d'Allocations familiales et nécessite une animation régulière de réseaux.

4. Le contexte partenarial local : une évolution des missions et du rôle des assistantes sociales

Les assistantes sociales du Département, dans le cadre de l'accompagnement de certains publics, sont amenées à les orienter vers des démarches administratives auprès de la Caf comme auprès

d'autres services (institutions, organismes, ..). Ces assistantes sociales se sentent progressivement dépossédées de leurs prérogatives auprès des usagers, ce qui affecte aussi leur statut professionnel. En effet, le processus de désintermédiation en cours entre les institutions et les usagers fait qu'elles ne constituent plus un point de passage obligé, comme c'était le cas jusqu'à présent. Ce nouvel état de fait, où l'utilisateur peut se renseigner seul sur sa situation, via des plateformes digitales, entraîne une perte d'accès à l'information pour l'assistante sociale sur le contenu du dossier de l'utilisateur, et, par voie de conséquence, une perte de savoir-faire progressive (connaissance approfondie des dossiers, application des réglementations qui évoluent rapidement, ...). Cette situation provoque une retrait de l'assistante sociale, tout d'abord auprès des usagers qu'elle avait l'habitude de mieux connaître. Deuxièmement, et de façon plus globale, l'exclusion devient aussi professionnelle, en raison du sentiment d'être laissé pour compte dans un processus qui, certes, autonomise des usagers, mais dépossède les assistantes sociales de leurs fonction professionnelle habituelle d'accompagnement de proximité :

[REDACTED]

Cette situation a été décrite dans le rapport du CSTS de 2015, ce qui a permis de déclencher des actions au niveau local, mais cela ne semble pas être suffisant : « *Le conseil supérieur du travail social a écrit un rapport il y a 2 ans sur l'évolution du rôle des travailleurs sociaux. C'est ce qui a amené le conseil départemental à écrire un schéma départemental des services de proximité pour accompagner les travailleurs sociaux* [REDACTED] » (#41).

[REDACTED]

5. La Caf de la Mayenne souhaite permettre l'accès et le recours « aux droits » dans un contexte de transformation digitale

La population totale du département de la Mayenne est de 307 000 habitants. Parmi ceux-ci, le nombre d'allocataires éligibles aux prestations sociales et action sociale familiale est de plus de 49 000.

Pour servir les allocataires, la Caf de Mayenne a un effectif global d'environ 125 personnes. L'accueil des allocataires représente 50 000 à 60 000 visites par an, ... un accueil qui se traduit par un accompagnement à l'utilisation des services en ligne, des accueils sur rendez-vous et/ou d'accompagnement social.

Pour accompagner au mieux les allocataires, la Caf de la Mayenne est en lien avec de nombreux partenaires locaux (Etat et ses services, collectivités territoriales ou locales, élus, bailleurs sociaux, associations, porteurs de projets, organismes,), notamment avec les travailleurs sociaux du département. Ces travailleurs sociaux exercent dans 5 Centres Départementaux de la Solidarité, et 7 antennes solidarité ainsi qu'une cinquantaine de permanences sociales réparties sur le territoire, et permettent l'accueil du public.

Le département s'est doté en 2015 d'un schéma départemental de l'action sociale de proximité (ASP) qui constitue un document de référence pour les professionnels et l'ensemble des partenaires institutionnels et associatifs.

Le sujet de l'expérimentation porte sur la veille sociale que la Caf souhaite développer avec les acteurs du territoire et en premier lieu avec les travailleurs sociaux notamment du département.

Les pratiques d'expérimentation existent depuis près de six années au sein de la Caf de la Mayenne. Mais, elles ne sont formalisées que depuis deux années :

. À la fin de l'année 2016, dix

expérimentations complètes avaient été menées. La proportion des agents de la Caf de la Mayenne ayant déjà été exposés à des expérimentations s'établit à près de 70% et environ 10% des agents y ont participé très directement.

La décision de faire l'expérimentation que nous observons, s'inscrit dans une volonté de permettre aux personnes d'être autonomes dans leurs relations avec la Caf, et de développer une veille sociale partagée avec l'ensemble des partenaires présents sur les territoires afin de favoriser l'accès aux droits et aux services proposés par la Caisse d'Allocations familiales.

Cette politique provient du constat que tout individu peut se trouver dans une situation de fragilité, à un moment ou à un autre de sa vie, et qu'il est donc important de mieux faire connaître les aides et accompagnements qui leur sont proposés et les informer sur la façon d'y accéder³⁰¹.

En outre, la transformation digitale modifie fortement les usages en ce qui concerne l'action de la Caf. D'une part, la transformation digitale a des effets sur les bénéficiaires, qui ont recours pour la plupart d'entre eux à un site ou à des services en ligne pour s'informer sur leurs droits et prestations. Les personnes n'ayant pas accès à internet ont la possibilité de rencontrer des professionnels de la Caf (50 000 visites par an dans les lieux d'accueil de la Caf). Celles suivies par une assistante sociale bénéficient d'un accompagnement qui peut se trouver limité si cette dernière est elle-même éloignée du numérique ou si elle ne connaît pas les moyens de se documenter sur les aides de la Caf et sur les modes de contact.

Ainsi, la transformation digitale conduit à se questionner sur la place du numérique dans la posture professionnelle liée à l'accompagnement des publics.

Section 3. Préparation de l'expérimentation

1. Choix du sujet de l'expérimentation

La première raison du choix du sujet de l'expérimentation est qu'il est l'une des expressions du déploiement de la politique de la Branche famille. Il s'agit pour les Caf de s'assurer de l'équité dans

301

l'accès aux droits pour tous les citoyens. Dès lors, il importe de développer des dispositifs « *pour favoriser l'accès et l'accessibilité aux droits* » (#41). Parmi ces dispositifs, le fait que les assistantes sociales de la Caf puissent recevoir les publics en ayant le plus besoin est identifié comme prioritaire. L'enjeu principal d'une expérimentation devient alors d'être en mesure de détecter « *des familles qui potentiellement pourraient avoir accès aux travailleurs sociaux de la Caf* » (#41).

La seconde raison est qu'une opportunité s'est présentée sous la forme d'un problème à résoudre. En effet, les trois assistantes sociales de la Caf reçoivent un nombre d'appels téléphoniques en nombre de la part des assistantes sociales du département, dans le cadre de demandes d'aides financières pour certains allocataires.

Ces sollicitations viennent interrompre les professionnels dans d'autres tâches, dans un cadre organisationnel qui s'appuie sur des processus de prise en charge formalisés.

Cette situation altérerait progressivement les relations entre professionnels du fait de la difficulté pour les assistantes sociales du département de ne pouvoir renseigner les allocataires dans les conditions comme par le passé. De plus, les assistantes sociales voient les attentes de leurs missions se transformer, comme l'explique le document de présentation de l'expérimentation :

*« Historiquement, les travailleurs sociaux sont les référents de l'accompagnement de certains publics en situation de précarité et, pour certains, réalisent à leur place les démarches administratives, par manque d'autonomie des personnes. Un changement de posture des travailleurs sociaux de tous les organismes est attendu au niveau national, afin de faire des démarches administratives à accomplir un levier d'autonomisation ».*³⁰²

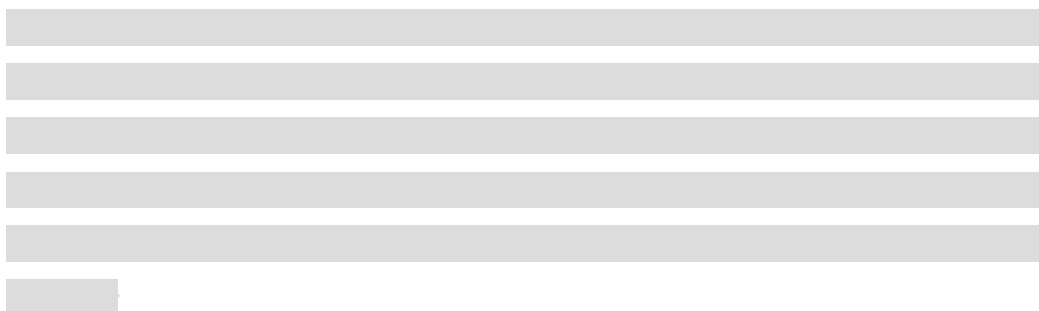
Ce changement important dans leur rôle peut générer une inquiétude et une incompréhension qui rejaillissent dans les incivilités.

Par ailleurs, les assistantes sociales du département, en prenant le point de vue de l'allocataire, relevaient que du point de vue des allocataires, des prestations peuvent ne pas être versées en raison de dossiers souvent incomplets. Ces allocataires pourraient être en situation de « rupture de droit ».

De façon plus récente, la responsable des assistantes sociales départementales avait exprimé la difficulté croissante des assistantes sociales départementales à être en lien avec les professionnelles du travail social de la Caf, du fait de certaines situations sensibles observées.

³⁰² Voir Annexe page 395.

La Caf a souhaité de façon concertée améliorer les échanges avec les professionnelles travailleurs sociaux du département, en étant attentive à ces remarques ; la proposition de l'ouverture d'une ligne téléphonique dédiée à la veille sociale a donc été décidée avec le partenaire. Si la réponse téléphonique n'est pas l'un des fondamentaux du travail social, les professionnels travailleurs sociaux de la Caf ont cependant une grande proximité avec les assistantes sociales du département et ont compris les enjeux et intérêts de cette expérimentation.



2. Freins identifiés *a priori* et mesures prises pour les lever

Cette expérimentation sert également les objectifs de recours aux droits par le biais d'une meilleure compréhension des travailleurs sociaux des codes et modalités d'accessibilité aux droits par les publics allocataires, et donc par une meilleure information de ceux-ci sur les dispositifs proposés par la Caf. Dans ce cadre, mais également dans le cadre de la politique de la relation de service institutionnelle, la Caf de la Mayenne s'appuie sur les relais partenaires qui sont en contact avec des publics et familles ; les assistantes sociales dans le cadre de leurs missions, accompagnent certaines familles allocataires, parfois peu autonomes et à accompagner dans leurs démarches notamment auprès de la Caf.

Plusieurs éléments sont identifiables au préalable, dans la période, en externe et en interne qui d'une certaine façon peuvent représenter des difficultés ponctuelles à dépasser.

- Au niveau externe, la montée en charge rapide d'une nouvelle prestation, a pour effet d'entraîner du retard pendant la période, dans les services de l'organisme, dans les délais de traitement des dossiers allocataires ; une première difficulté pour les assistantes sociales du département ; cette difficulté que rencontrent les assistantes sociales est conjoncturelle et génère ponctuellement des contacts un peu plus nombreux, de la part des allocataires, avec les assistantes sociales.

La deuxième difficulté ponctuelle à laquelle doivent faire face les assistantes sociales du département est l'évolution de certains usages et comportements des allocataires du fait de la montée en charge du numérique qui rendent les allocataires plus autonomes.

- Au plan interne, au sein de la Caf, certaines transformations font évoluer les organisations et les cultures métiers notamment des équipes en charge de l'expérimentation.

- Comme cela a été dit, la réponse téléphonique n'est pas le cœur de métier du travail social qui s'exerce plus dans le « face à face » à l'allocataire, dans le cadre d'une fonction vécue comme une aide, un accompagnement des personnes en difficulté ; la ligne téléphonique quant à elle peut représenter, en effet, pour un travailleur social, plus un service, au sein de la relation de Service.

Un travail collectif a été nécessaire afin de concilier l'éthique du métier de travail social avec les logiques d'organisation pour faire converger les compréhensions des représentations métier pour favoriser, par une approche pédagogique en amont, un consensus utile pour lancer l'expérimentation.

[Redacted text block]

[Redacted text block]

Comme il n'est pas possible d'évaluer *a priori* le nombre d'appels que va entraîner l'ouverture de cette ligne, la crainte est forte de ne pas pouvoir disposer de suffisamment de ressources pour répondre à la demande : [Redacted text]. En effet, avant l'expérimentation, le nombre d'appels téléphoniques provenant des assistantes sociales départementales n'est pas quantifié puisque ce service n'existe pas et les appels intégrés dans l'ensemble des appels téléphoniques de la Caf. Des plages horaires sont donc définies dans une première étape et les

motifs d'appel recevables sont identifiés en tenant compte de la connaissance des motifs de contacts utiles.

La co-construction du dispositif avec les travailleurs sociaux de la Caf permet de laisser l'équipe en charge de l'expérimentation autonome dans l'élaboration des solutions. Elle les encourage à être « *forces de proposition* ». Ainsi, l'équipe construit le tableau de bord permettant le suivi des appels, met en place un message vocal renseignant les appelants, hors des heures d'ouverture de la ligne, à propos de ces heures d'ouverture.

La co-construction des solutions entre la responsable d'équipe et l'équipe est réelle. Ceci peut se retrouver dans un autre exemple où l'on voit qu'il y a une responsabilité partagée dans la construction des solutions,

:

3. Présentation de la démarche aux partenaires

La responsable de l'expérimentation a rencontré les assistantes sociales départementales avant le début de l'expérimentation, pour présenter avec la responsable des travailleurs sociaux, impliquée dans la réflexion, la démarche et les contours associés :

« Devant environ 30 à 60 professionnels travailleurs sociaux pour l'essentiel, la Caf a présenté ou rappelé la politique d'accessibilité de la Caf ; ainsi que le contexte particulier traversé par l'organisme qui faisait qu'il rencontrait quelques retards ponctuels. Dans ce cadre, l'ouverture d'une ligne téléphonique dédiée est proposée aux partenaires afin de faciliter les liens entre professionnels travailleurs sociaux et résoudre des situations ponctuelles d'allocataires se trouvant en difficultés sociales (du fait ou non de ces retards de traitements ponctuels) ; en appui aux professionnels, un guide partenaires est élaboré pour répondre au mieux aux situations de contact rencontrées par ces professionnels, et qui veut donner des éléments de langage et clefs de compréhension sur l'accès aux services de la Caf »
(#41).

Cette présentation a permis de partager le sens du service mis en place (ligne téléphonique dédiée) et modalités d'utilisation (cas où les usagers n'ont pas les compétences pour faire leurs démarches administratives, ou en situation d'incapacité ou de difficulté ponctuelle » (#41).

De plus, le guide³⁰⁴ de référence de l'expérimentation a été remis à chacune des assistantes sociales à la suite de la rencontre avec la responsable de l'expérimentation, et à nouveau avant le début de la phase expérimentale, par le supérieur hiérarchique des travailleurs sociaux.

L'écoute de la Caf (que traduit la mise en place de cette ligne téléphonique dédiée, est aussi soulignée pour une approche attentionnée des besoins des travailleurs sociaux.

Section 4. Mise en œuvre de l'expérimentation

1. Présentation générale de l'expérimentation

La Caf de la Mayenne décide de lancer une expérimentation pour une durée de deux mois sur la mise en place d'un service dédié à la veille sociale, du 10 mai au 28 juin 2016. Ceci prend la forme d'une permanence téléphonique prise en charge par le service des Délégués Conseil aux Familles qui est constitué de trois assistantes sociales, professionnels de la Caf. Cette ligne téléphonique est destinée à l'ensemble des assistantes sociales du département qui peuvent appeler librement pendant le temps de ces permanences. Ce service est ouvert trois heures par semaine, tous les mardis après-midi de 13h30 à 16h30.

L'objectif de l'expérimentation est double :

³⁰⁴ « Pour un accompagnement et une orientation efficace des usagers vers les services de la Caf, Guide à l'usage des partenaires de la Caf », Caf de la Mayenne 02/05/2016. Voir Annexe page 394.

1. Améliorer la qualité du service rendu aux usagers, en facilitant l'accès des assistantes sociales du département aux travailleurs sociaux de la Caf lorsqu'elles accompagnent certains allocataires ayant fait appel à celles-ci dans le cadre de leur mission,
2. Permettre de répondre à l'attente des travailleurs sociaux du département en proposant un service (ligne téléphonique dédiée) viable dans la durée. Cela passe par l'estimation des volumes d'appels, par la qualification des motifs d'appels et par la mesure de la satisfaction des équipes pour que le dispositif puisse être pérenne.

2. Définition des critères de réussite de l'expérimentation

Les critères de réussite de l'expérimentation ont émergé des entretiens. Ils n'avaient pas été formulés, tout au moins par écrit, ni diffusés avant le début de l'expérimentation. Parmi les critères de réussite de l'expérimentation, c'est d'abord celui qui consiste à valider que ce dispositif permet d'identifier et d'accompagner des personnes considérées comme fragilisées qui est retenu : « *Il y a un critère important, c'est la capacité à repérer un besoin d'accompagnement social pour nos travailleurs sociaux* » (#41). À ce titre, voici un exemple d'une personne dont la situation justifie un accompagnement social et qui a été identifiée dans le cadre de l'expérimentation :

« Une maman était en phase d'accompagnement par un travailleur social du conseil départemental, donc en phase d'insertion professionnelle. Il y avait 4 enfants dont un tout petit bébé et il semblait au travailleur social qu'il y avait aussi un besoin d'accompagnement sur la garde, l'accueil du jeune enfant. Dans ce cadre-là, on peut donc, nous, mettre à disposition et faciliter les recherches, l'articulation vie familiale/ vie professionnelle. Donc, elle a proposé un parcours à cette maman-là » (#41).

Soit le dispositif permet de repérer, soit il ne permet pas de repérer des personnes de ce type, mais ce critère n'intègre pas une dimension quantitative. Un autre critère de réussite a été énoncé, il s'agit de l'existence de complémentarité entre les travailleurs sociaux de la Caf et ceux du département de manière à simplifier l'accès aux droits :

« La mise en lien des travailleurs sociaux, conseil départemental/ Caf, qui sont très complémentaires, et qui peuvent simplifier les parcours des usagers, des personnes, cela c'est vraiment un élément déterminant. Ce qui va peser aussi, c'est le fait de simplifier l'accès aux droits, de rassurer les partenaires aussi, d'être en soutien des partenaires. Si on a le sentiment que l'on apporte une vraie plus-value pour le partenaire par ce biais-là, pour faire naître une solution intéressante, on le maintiendra. Si maintenant, on a plus d'échos négatifs que positifs sur cette offre-là, on la fermera »

(#41).

L'évaluation de ce critère d'existence ou non de complémentarité sera évalué en prenant en compte l'avis de des intervenants. Une comptabilisation des avis sera entreprise de façon à considérer la somme des avis positifs qui sera alors à comparer à la somme des avis négatifs. Si la somme des avis positifs est supérieure à la somme des avis négatifs, il sera alors décidé de maintenir l'usage de ce dispositif d'aide téléphonique. Il n'est pas prévu de pondérer les avis individuels en fonction des caractéristiques de l'individu (Caf ou département, utilisateur fréquent ou non de la ligne, etc.).

3. Descriptif de l'expérimentation

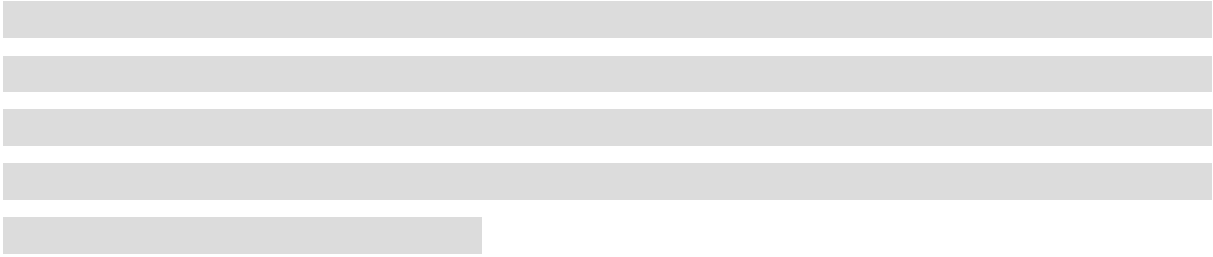
3.1. Équipe dédiée

Trois assistantes sociales sont employées par la Caf de la Mayenne. Elles constituent le service des Délégués Conseil aux Familles qui permet un travail social à destination des allocataires de la Caf. Elles ont la même formation que les assistantes sociales départementales. Elles font partie du même corps mais, à la différence de celles-ci, elles ne suivent pas des personnes ou des familles en particulier. Elles sont là pour aider des personnes ou des familles ayant besoin d'être écoutées par rapport à leur situation personnelle, informées sur leurs droits liés à cette situation, puis être orientées, voire accompagnées, dans leurs démarches.

Elles occupent le même bureau, ce qui leur permet d'échanger facilement les informations. Elles accueillent le public à tour de rôle, dans un bureau attenant dédié à la réception du public. Chaque assistante reçoit le public une journée par semaine. En particulier, les personnes ou les familles qui, suite à un décès ou une séparation en éprouvent le besoin, peuvent bénéficier d'un accès privilégié pour prendre rendez-vous.

3.2. Dispositif mis en place

La veille sociale prend la forme de l'ouverture d'une ligne téléphonique conçue pour aider les assistantes sociales départementales en lien avec les allocataires sur le terrain. L'ouverture de cette ligne téléphonique s'est faite en prenant de multiples précautions sur son accessibilité, de façon à éviter d'éventuelles conséquences négatives sur les routines internes. Tout d'abord, la ligne n'est accessible qu'un après-midi par semaine. Ensuite, seules les assistantes sociales du département y ont accès.



3.3. Descriptif du protocole

Les assistantes sociales Délégués Conseil aux Familles prennent à tour de rôle le poste, soit une fois toutes les trois semaines. Lorsque vient son tour, l'assistante sociale prend place dans la pièce dédiée et s'installe sur un bureau équipé d'un ordinateur et d'un téléphone. Elle répond au téléphone au fur et à mesure des appels émis par les assistantes sociales départementales. La durée moyenne des appels est d'environ 10 à 15 minutes. Pour chaque appel, elle prend des notes succinctes sur un cahier de façon à pouvoir se remémorer ultérieurement les caractéristiques du dossier et les actions à entreprendre. Pendant l'appel, elle consulte via l'ordinateur le dossier de la personne pour qui l'assistante sociale départementale appelle. Les réponses apportées peuvent être de différents niveaux. Ces niveaux ont été représentés avant le début de l'expérimentation à l'aide d'un schéma dessiné sur un *paper-board* (cf. ci-dessous). Ce support occupait une position centrale dans le bureau des assistantes sociales, lorsque nous y sommes allés. Ce schéma permet de dissocier globalement deux niveaux de prise en charge, un niveau 1 et un niveau 2. Le niveau 1 consiste simplement dans la prise en charge des appels téléphoniques des partenaires, assistantes sociales départementales. Suivant le type de questions qui est posé, soit la question est simple et les assistantes sociales Délégués Conseil aux Familles peuvent répondre directement en ligne, au cours de la conversation, soit il est nécessaire de passer plus de temps et il faut passer au niveau 2. À noter que le schéma propose une troisième voie pour le niveau 2, lorsqu'il s'agit de cas où il est nécessaire d'orienter la demande vers des partenaires externes



Figure 39 : Schéma représentant les différents niveaux de réponse apportée par les Délégués Conseil aux Familles

Le *verbatim* ci-dessous permet d'illustrer ce schéma :

« Les travailleurs sociaux apportent une réponse de premier niveau correspondant à leurs niveaux de connaissances, ils ne sont pas des techniciens. Donc, cela suffit. Si cela ne suffit pas, elles font une note dans le dossier pour que le dossier soit repris par un gestionnaire conseil. S'il s'agit d'une incompréhension, elles peuvent orienter le travailleur social vers la prise de rendez-vous » (#41).

Si les cas rencontrés le nécessitent, le rendez-vous des droits, ou « parcours attentionné », sera proposé.

Le dernier niveau d'assistance évoqué par le Répondant #41, la prise de rendez-vous, peut être l'occasion de traiter des situations définies comme prioritaires dans le guide de référence pour cette expérimentation : « La politique d'accès aux droits de la branche Famille prévoit qu'une attention particulière soit portée par la Caf sur les événements de vie pouvant fragiliser la vie des familles ». Dès lors, le dernier niveau d'assistance revêt une importance toute particulière pour les assistantes sociales car il s'agit

d'identifier les situations à risque. Cela renvoie en effet à la politique d'accès aux droits. C'est aussi une compétence centrale des assistantes sociales que d'identifier des situations à risque, puis d'accompagner les personnes : « *La dernière chose qui est très importante pour elles, c'est de repérer si la famille est dans une des situations liées à un décès, une séparation, un impayé de loyers ou l'accompagnement d'un enfant malade ou handicapé, ou accompagner également la famille si on détecte du surpeuplement ou de l'indécence dans le logement* » (#41).

À la suite de l'appel, l'assistante sociale du service des Délégués Conseil aux Familles renseigne le tableau de suivi sur une feuille Excel à partir de ses propres notes. Elle y reporte son nom, le nom de l'assistante sociale départementale qui appelle et sa commune de rattachement, les coordonnées de l'allocataire (nom et numéro) et le motif de sa demande. Elle enclenche aussi les actions permettant de traiter le problème mentionné par l'assistante sociale départementale et remplit, le cas échéant, une fiche parcours qui permet de passer le relais aux techniciens de façon à agir sur le dossier dans les plus brefs délais.

3.4. Contraintes techniques

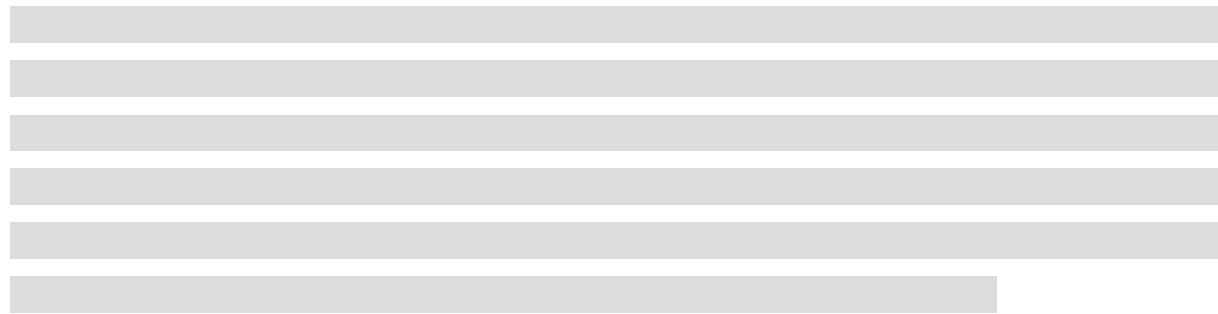
L'installation d'une nouvelle ligne téléphonique doit suivre « *des protocoles informatiques qui sont assez rigoureux dans la branche* » (#40) et les coûts d'installation ne sont pas neutres, « *cela engage aussi un coût, une ligne* » (#41). Tout cela peut dissuader d'engager une expérimentation en raison des lourdeurs d'installation du dispositif. Dès lors, une démarche spontanée de recherche de solutions est entreprise : « *Au départ, on n'avait pas de solution et puis la solution, comme dit [Répondant #40], oui, on l'a trouvé entre midi et deux, au café (rires)* » (#41). Cette recherche de solutions s'est faite en élargissant la recherche au-delà du département responsable : « *Comme on a eu des réserves du côté informatique, en évoquant cela à l'un des collègues de la communication, lui, nous a suggéré une solution très simple* » (#41). Cette recherche s'est faite en choisissant un nouvel opérateur téléphonique permettant de fournir une solution flexible et préservant un niveau de qualité suffisant. Au final, la ligne téléphonique est installée sur une ligne fixe, dans un bureau libre attenant au bureau des assistantes sociales du service des Délégués Conseil aux Familles.

4. Ajustements en cours d'expérimentation

La responsable de l'expérimentation a effectué des ajustements en cours d'expérimentation. Elle a pu orienter ses interventions en fonction du retour informel qui lui était fait par un membre de l'équipe des assistantes sociales Délégués Conseil aux Familles, « *suite à une petite alerte que l'on m'a faite* » (#41). L'intervention a été brève – « *Je suis restée une demi-heure* » - et ciblée – « *J'ai refait un topo* »

sur le sens ». Il s'agissait d'expliquer l'importance d'être diligent dans le processus de *reporting* : « *Comment était suivi le tableau de bord ? Est-ce que l'on devait utiliser une autre solution ?* » Parce que si toutes ne sont pas parties prenantes, le tableau de bord de suivi ne sera pas complété de la même façon » (#41).

Cette intervention a donné lieu à un recadrage managérial et à une demande forte de réengagement de chacun des membres de l'équipe : « *Je leur ai donné deux options, soit faire l'expérimentation avec une seule personne, celle qui est partie prenante. Soit, bien se répartir les mardis comme elles le faisaient et faire en sorte que chacune soit impliquée dans la démarche* » (#41). Au-delà de l'explication d'un aspect important de l'expérimentation, qui permettra à l'issue de celle-ci de prendre la décision de continuer ou non en toute connaissance de cause, cette intervention a pris une tournure plus large, interrogeant la responsabilité des participants. Cette question de la responsabilité a été posée comme essentielle pour préserver la démarche expérimentale jusqu'à son terme : « *Je leur ai donné quand même l'option parce qu'il n'est pas question d'abîmer la démarche en cours d'expérimentation* » (#41). Cette question a été posée de telle façon que les personnes se sentent parfaitement libres de leur choix et puissent se réengager dans le processus sans y être forcées : « *Ils pouvaient choisir l'option de se retirer de la démarche. Mais c'était un choix, ce n'était pas un problème pour moi* » (#41).



Section 5. Après l'expérimentation

1. Types de résultat suivis lors de l'expérimentation

Deux types de résultats sont suivis et correspondent aux objectifs assignés au démarrage de l'expérimentation. Le premier résultat correspond au suivi des appels. Le tableau de suivi permet en effet de quantifier et de qualifier le type d'appels reçus : « *Les tableaux de bord permettent d'identifier tous les appels passés, les numéros allocataires consultés, les suites données, la problématique posée. Dans les suites données, on est soit sur une rupture de droit, le dossier est bloqué pour une raison ou une autre et doit être repris par un technicien conseil* » (#41).

Le second résultat correspond aux avis des participants et à leur niveau de satisfaction. Il est prévu de recueillir les avis des assistantes sociales du département par une enquête de satisfaction.

2. Réunion de bilan avec le partenaire

La phase d'expérimentation s'est conclue par une réunion de bilan d'environ une heure. Cette réunion s'est tenue dans les bureaux de la Caf de la Mayenne le 4 juillet 2016 en présence du responsable des assistantes sociales pour le département (#47). Lors de cette réunion de bilan étaient aussi présentes la responsable de l'expérimentation (#41), les trois assistantes sociales Délégués Conseil aux Familles (#45, #45 et #46) et nous-même, en tant qu'observateur. La responsable de l'expérimentation dirige la réunion en commentant le bilan de l'expérimentation³⁰⁵. Le bilan est un document papier de deux pages distribué à tous les participants en début de réunion.

La décision est prise à l'issue de la réunion de maintenir le dispositif. La ligne téléphonique ne change pas de périmètre. Elle passe simplement d'un statut d'essai à un statut de service permanent. La décision de maintenir le dispositif est prise sans difficulté en raison de la satisfaction des deux parties. En effet, les assistantes sociales du département constatent que la mise en place de cette ligne téléphonique de veille sociale permet de débloquer des dossiers d'utilisateurs : « *Les attentes étaient fortes parmi les assistances sociales du département (...) L'accélération des dossiers est perçue* » (#47). De plus, celles-ci perçoivent le niveau élevé de qualité de service qui leur est dispensé par la Caf, via les assistantes sociales Délégués Conseil aux Familles : « *L'expérimentation a permis de mettre en lumière les compétences et les valeurs ajoutées apportées par les assistantes sociales internes pour les assistantes sociales du département* » (#41). En interne, les assistantes sociales Délégués Conseil aux Familles constatent aussi que ce nouveau service rentre bien dans leur champ de compétences. En effet, ce service permet de rester en lien avec les assistantes sociales départementales, qui assurent la continuité territorial du service rendu par la Caf.

Au final, « *une dynamique est lancée* » (#42) entre la Caf et les assistantes sociales du département grâce à cette ligne téléphonique, dans le but final de mieux servir l'utilisateur.

3. Les résultats

Les résultats de l'expérimentation qui s'est déroulée du mardi 10 mai 2016 au mardi 28 juin 2016 représentent 9 permanences téléphoniques. Cela correspond à un total de 27 heures qui ont permis

³⁰⁵ Voir en Annexe, page 395.

de recevoir 70 appels en provenance des assistantes sociales du département et de traiter 88 dossiers d'usagers. Les 70 appels ont été émis par 42 travailleurs sociaux différents. Sachant que le département compte 101 assistantes sociales, cela signifie que près de 60% d'entre eux n'ont pas sollicité la Caf pendant les deux mois d'expérimentation.

Parmi les 88 dossiers d'usagers traités, une seule demande a été requalifiée pour aboutir à un « parcours attentionné ». La majorité des dossiers traités avait en effet pour motif principal d'appel une rupture de droits de l'allocataire. Dans ce cas, l'assistante sociale départementale sollicitait l'aide de la Caf pour débloquer administrativement le dossier et permettre, le cas échéant, le versement d'une allocation dûe et non versée, souvent en raison de dossiers incomplets.

Le nombre d'appels est plus faible qu'escompté avant le début de l'expérimentation, avec une moyenne de 7,8 appels par permanence. Sachant qu'un appel dure en moyenne 10 à 15 minutes, la permanence de 3 heures est occupée pour les deux tiers à répondre au téléphone. Ce qui laisse pour chaque permanence environ une heure pour que l'assistante sociale termine de renseigner le tableau de suivi et transmette au service technique ou aux cadres, des demandes d'action. Cette heure permet aussi de laisser la ligne téléphonique accessible et que les chances de joindre l'assistante sociale du Service des Délégués Conseil aux Familles ne soient pas trop faibles. En effet, avec ce taux d'utilisation de la ligne, l'assistante sociale qui cherchera à joindre le service aura deux chances sur trois, en moyenne, de ne pas arriver à joindre le service lors de son premier essai.

La faible volumétrie contribue à rassurer l'équipe des assistantes sociales Délégués Conseil aux Familles : « Là, où on avait peur d'être submergées d'appels, aujourd'hui, alors que l'on n'est pas en situation hyper-favorable en traitement des droits, on est à 5-6 appels par mardi » (#41). De plus, celles-ci sont plutôt satisfaites du rôle qui leur est donné. Il en est de même pour les assistantes sociales départementales qui sont satisfaites du service rendu.

L'objectif de l'expérimentation avait pour principale ambition d'améliorer la qualité d'un service dispensé au travers d'un tiers. Le principal enjeu de la réussite de ce projet était d'ordre organisationnel, puisqu'il fallait permettre la mise en place du nouveau service dans les équipes sollicitées en interne, son utilisation par les équipes cibles et un niveau de satisfaction suffisant de part et d'autres : « Il fallait convaincre que l'on pouvait mettre en place un lien permanent, géré, social entre les travailleurs sociaux de la Caf et les travailleurs sociaux du conseil départemental » (#40). Sur ce point, l'expérimentation est considérée comme concluante.

Enfin, après la décision prise de continuer la permanence téléphonique, le volume d'appels a augmenté, puis s'est stabilisé à un niveau raisonnable par rapport aux ressources mobilisées. Environ 300 dossiers ont été traités en 6 mois par les 3 assistantes sociales du service des Délégués

Conseil aux Familles, entre juillet 2016 et décembre 2016. Cela correspond à une moyenne de 11,9 appels par permanence, soit +51% par rapport à la phase d'expérimentation.

4. Les limites des résultats

Pourtant, l'objectif secondaire qui était d'identifier des ayants droits non bénéficiaires n'a été que partiellement atteint, puisqu'un seul appel a abouti à la mise en œuvre du dispositif spécifique, le « parcours attentionné ». L'explication avancée est qu'avant de pouvoir identifier ces cas, il faut déjà traiter les urgences (la principale de ces urgences étant de débloquer des dossiers d'utilisateurs en souffrance, ce qui a permis de faire cette ligne téléphonique).

Le nombre total d'appels interroge la responsable de l'expérimentation, car il est en-deçà des attentes. C'est une bonne nouvelle à première vue, car cela signifie que le dispositif a été correctement dimensionné pour l'expérimentation. À noter qu'une saturation du dispositif n'aurait d'ailleurs pas permis d'effectuer une mesure valable. Mais, au-delà de cette première analyse, les résultats interrogent sur la pertinence du service proposé.

« Ce que je n'ai pas justement comme perception, pour l'instant, c'est : 'Est-ce qu'il y a peu d'appels parce que la solution ne convient pas ? Ou est-ce que c'est parce que, finalement, il n'y a pas trop de demandes ?' Ou le fait d'avoir mis en place une ligne régulière, les gens se disent : 'Eh bien, je vais appeler à ce moment-là'. Donc, cela va permettre de résoudre [entre temps], un certain nombre de situations. Je ne sais pas » (#41).

Il serait nécessaire de recueillir des informations complémentaires auprès des assistantes sociales départementales de façon à pouvoir répondre à cela.

Les impacts organisationnels de la généralisation de la ligne téléphonique semblent maîtrisés au niveau 1. Mais, au niveau 2, il reste à évaluer la charge de travail que cela va générer, notamment pour les gestionnaires conseil.

5. Perspectives

L'amélioration de la solution technique est un objectif qui est conservé pour l'avenir, de façon à pouvoir exercer un contrôle sur l'activité : « Une simple ligne téléphonique comme cela, ne me permet pas de contrôler si la personne est derrière son poste, si tous les appels sont pris » (#41). La solution technique devra aussi permettre de s'assurer que le service est réellement actif : « La ligne n'avait pas été prise en charge au téléphone, enfin, aux horaires indiqués. Donc à 13 heures 30, le téléphone sonnait et personne ne répondait »

(#41). La mise en place d'un nouvel outil a été décidée, ce qui permettra de mieux piloter l'activité : « Avec l'outil que l'on va mettre en place, on aura un suivi quantitatif et qualitatif de l'accompagnement » (#41).

Cette expérimentation constitue en réalité le premier volet d'autres expérimentations pour enrichir l'offre de services de la Caf sur d'autres types de besoins. Le dispositif serait du même type, avec une ligne téléphonique permettant un accès prioritaire pour les partenaires de la Caf : « Notre idée après, c'est de pouvoir étendre cela à d'autres travailleurs sociaux, d'autres organismes » (#41).

Section 6. L'analyse du cas

1. Le codage

Les entretiens sont codés en utilisant la même méthode que pour les entretiens exploratoires. Une partie des codes issus de cette phase exploratoire sont réutilisés, mais la plupart des codes ont émergé lors de l'étude du cas. Ainsi 311 sections différentes de texte ont été codées, réparties sur 38 nouveaux codes et 5 anciens codes. L'ensemble de ces codes se rassemble autour de 6 catégories principales, dont une ancienne catégorie, issue de l'étude exploratoire (« culture de l'expérimentation »). La catégorie liée à la « capacité d'apprentissage du marché » se détache nettement des autres catégories en termes de nombres d'occurrences (37). Les trois catégories suivantes arrivent sensiblement au même niveau : « management de type entrepreneurial » (17 occurrences), « amélioration des capacités » (15) et « niveaux d'apprentissage » (13). Les catégories peu représentées en termes d'occurrence ont trait à la « culture de l'expérimentation » et aux « niveaux d'apprentissage ». Il semble, en effet, que la culture de l'expérimentation soit peu diffusée au sein de la Caf. De même, concernant les niveaux d'apprentissage, si les niveaux inférieurs d'apprentissage sont représentés, il n'en est pas de même pour les niveaux supérieurs.

2. La culture entrepreneuriale est infusée par la direction

2.1. Une pratique d'expérimentation initiée par la direction dans une organisation institutionnelle cadrée, liée à l'appartenance d'un réseau de service au Public

Dans le prolongement de l'étude exploratoire, nous avons noté que la Caf est une organisation cadrée, répondant à des objectifs institutionnels définis. Le cadrage institutionnel³⁰⁶ ne favorise pas naturellement l'introduction de pratiques expérimentales en son sein. Pourtant, nous avons aussi noté que la direction de la Caf souhaite positionner l'organisme et révéler la branche comme étant une institution agile : [REDACTED]. Cette déclaration est importante, car c'est à notre sens l'encouragement d'une certaine agilité dans les équipes qui va permettre d'initier une pratique d'expérimentation. Nous observons l'émergence d'une dynamique organisationnelle alors même que l'organisation par nature, serait plutôt de type industrielle par endroits. Ceci passe par l'apprentissage et la connaissance de l'organisationnel associé aux pratiques d'expérimentation : [REDACTED]. Le mouvement est provoqué par les clarifications apportées par les pratiques d'expérimentation. Ces pratiques d'expérimentation permettent en effet d'objectiver des situations, de pouvoir dissocier des options et finalement de prendre des décisions.

Nous remarquons que, conformément aux résultats de l'étude exploratoire, le soutien de la hiérarchie est réel pour les pratiques d'expérimentation. Ceci passe en premier lieu, et de façon assez évidente, par la décision d'initier des pratiques d'expérimentation dans l'organisation. Le deuxième aspect est la responsabilisation des personnes en charge de l'expérimentation. Enfin, le troisième aspect est de montrer l'exemple en prenant part aux expérimentations, en se sentant soutenu dans ce sens, et par les résultats, qu'ils soient conformes aux attendus ou non, en assumant les prises de décision associées et en veillant à promouvoir une pratique d'expérimentation en interne.

En reprenant l'étude exploratoire, nous constatons que cette organisation a pu développer au fur et à mesure, et sous l'impulsion du directeur, les prérequis nécessaires pour entrer dans une pratique d'expérimentation. À la Caf, ceci passe par l'émergence d'une culture d'organisation intégrant des éléments facilitateurs comme une culture client et une dynamique du changement³⁰⁷. Cela passe

³⁰⁶ [REDACTED]

³⁰⁷ « On est en mesure de mener des expérimentations de façon très simple. C'est vraiment un outil d'accompagnement des équipes, je trouve, souvent intéressant » (Répondant #41).

aussi par la levée de freins organisationnels comme l'aversion à l'incertitude ainsi que le droit à l'échec.

À ce niveau de l'analyse, il est important de préciser des éléments de sémantique. Le mot « marketing » n'est quasiment pas utilisé dans cette organisation. En revanche, le mot « client » est souvent mentionné et a tendance à remplacer ceux d'« usager » ou de « bénéficiaire ». Le choix du terme « client » démontre une véritable attention développée envers le citoyen responsable de ses choix, bénéficiant d'aides sociales. Ce choix sémantique favorise un mouvement organisationnel qui permet de passer d'une culture de l'usager à une culture du client. Nous rapprochons ce mouvement au concept d'« *outside-in* » introduit par Day (2011, 2014). Ce concept implique un décentrement de l'organisation de façon à prendre le point de vue du client et à regarder sa propre offre avec un regard client. Cette empathie active doit permettre une prise de conscience dans l'organisation et un alignement stratégique calé sur les attentes des clients. C'est précisément ce que nous constatons au sein de la Caf.

2.2. Le top management exerce son leadership dans la gestion de l'expérimentation

Si c'est la directrice de l'organisme (#40) qui a initié la pratique de l'expérimentation au sein de la Caf de la Mayenne, c'est la responsable du département client (#41) qui gère les expérimentations au quotidien et « porte la voix du client », pour reprendre une terminologie managériale. En effet, c'est elle qui identifie dans son champs de missions et dans le cadre de sa responsabilité du label qualité (label Marianne) les sujets à expérimenter, en sachant susciter la génération d'idées par les équipes en charge. C'est elle qui va aussi diriger la mise en œuvre de ces expérimentations dans les différentes équipes, en co-construisant les modalités de celles-ci et en déléguant l'exécution aux membres de l'équipe concernée. Pour la Caf de la Mayenne, c'est une personne essentielle dans la promotion et la diffusion d'une pratique d'expérimentation.

Ce manager développe un leadership tourné vers l'équipe d'expérimentation. Cette attitude permet d'être à l'écoute de chacun, d'encourager et de favoriser le développement de solutions locales, élaborées en co-création :

« C'est vraiment favoriser l'expression de la crainte, de la perte de repères, de la place de chacun dans l'organisme, du changement de posture attendu, etc. Pour vraiment percevoir ce qui est bien dans la solution proposée, il est nécessaire d'être en appui et conseil, ainsi que dans l'accompagnement des professionnels et des métiers » (#41).

Le leadership, tel qu'il est incarné par ce manager, laisse le salarié libre dans ses prises de décision concernant l'évolution de son périmètre d'action. Par exemple, à l'occasion du démarrage de

l'expérimentation, le choix a été proposé à chacun des membres de l'équipe de rejoindre ou non cette expérimentation : « *Ils pouvaient choisir l'option de se retirer de la démarche* » (#41). Le choix une fois fait par le salarié, induit un engagement personnel plus pérenne que si cela lui avait été imposé d' « en-haut ».

2.3. Le manager favorise la posture entrepreneuriale des équipes

Le profil du manager responsable des expérimentations est fortement marqué par une histoire personnelle tournée vers l'entrepreneuriat et qui le pousse aujourd'hui à choisir instinctivement ce mode de management pour l'expérimentation, plutôt qu'un mode de management dont la finalité serait simplement l'application de directives nationales et de procédures règlementaires :

. Le manager de l'équipe en charge de l'expérimentation précise qu'il est souhaitable de responsabiliser ceux qui mènent une expérimentation, sinon cela risque de rester une simple expérience. Cette façon de manager constitue une ressource encore rare dans l'institution qu'est la Caf, au sens de la RBV de Penrose (1959). De plus, sa position hiérarchique couplée avec une orientation client forte, lui permet de prendre une position de leader dans la gestion des expérimentations

Nous relierons ce type de management au mode de management entrepreneurial décrit par Teece (2007). Ce type de management permet de faire émerger de réelles opportunités de développement pour l'organisation³⁰⁸.

Ce type de management appelle les membres de l'équipe à plus de réactivité, à prendre de nouvelles responsabilités et à monter en compétences. La mise en capacité permet à chacun d'être plus contributeur à l'organisation, en appréhendant mieux les situations : « *Les professionnels ont quelque chose à apporter vraiment d'essentiel à l'organisation, c'est leur capacité à bien percevoir l'environnement* » (#41). Ce type de management permet de faire adopter aux membres de l'équipe une posture entrepreneuriale dans la gestion de l'expérimentation. Ceci permet de responsabiliser chacun et d'attribuer des rôles aux périmètres plus larges qu'à l'accoutumée et qu'aux fonctions habituellement occupées. Ceci crée un phénomène d'aspiration et provoque un certain

³⁰⁸ « *Entrepreneurial management has little to do with standardized analysis and optimization. It is more about figuring out the next big opportunity or challenge and how to address it – rather than maintaining and refining existing procedures* » (Teece, 2007).

enthousiasme autour du projet : [REDACTED].

2.4. Pour la constitution de l'équipe, le choix de certains profils facilite le succès de la démarche

La pratique de l'expérimentation est plus aisée lorsqu'elle se fait avec des personnes prédisposées. Dès lors, la mission du manager va consister à identifier les « bons » profils avant de débiter une expérimentation pour constituer une équipe adéquate : « *Cela nécessite aussi de bien repérer les compétences et dispositions ou talents des personnes sur lesquelles il est possible de s'appuyer pour aller au-delà de l'organisation habituelle, des contours individuels ouverts à la nouveauté...* » (#41).

Au-delà d'une curiosité constructive, le fait de sélectionner des personnes ayant déjà été confrontées à l'expérimentation est un facilitateur. Dans le cas étudié, sur les trois personnes opérant l'expérimentation, deux y avaient déjà été confrontées au cours de leur carrière. Ces personnes ont réagi globalement positivement à la sollicitation de leur direction d'engager une expérimentation. [REDACTED].

[REDACTED]. Une implication importante du manager a permis, petit à petit, de vaincre ses réticences.

Le pilotage de l'expérimentation est aussi facilité par la contribution à des travaux effectués en équipes mixtes. En effet, l'organisation d'un *hackathon*³⁰⁹ institutionnels, rapporté au cours des entretiens, illustre bien ce point. Ce *hackathon* a permis à plusieurs membres de différentes Caf de collaborer ensemble pendant deux jours. La constitution des équipes était mixte en termes de profils, mais aussi en termes de Caf de rattachement. La diversité des profils des membres de ces équipes est ce qui a permis de développer une agilité singulière.

Au cours de ce *hackathon*, la production de *proof-of-concept* (POC)³¹⁰ a aussi été une méthode rendue possible par le travail en équipe mixte. La méthode POC a pour objectif de faire la preuve d'un concept en bâtissant un prototype. Cela permet de valider la faisabilité d'un concept :

³⁰⁹ *Hackathon* : « Contraction de 'back' et 'marathon', un *hackathon* est un événement lors duquel des équipes (composées de développeurs, mais aussi parfois de designers et de chefs de projet) doivent développer un projet informatique, en général un logiciel ou une application. Elles doivent le faire sur une période limitée, et généralement courte (une journée, une nuit, un week-end). Le but est donc de coder rapidement quelque chose de malin (d'où le "back"). Il s'agit aussi de développer de manière intensive, sans s'arrêter (d'où le marathon). C'est aussi souvent une compétition festive à l'issue de laquelle un jury choisit et récompense des gagnants » Consulté le 17/11/2017 sur <http://www.journaldunet.com/solutions/emploi-rh/hackathon.shtml>

³¹⁰ *Proof-of-concept* : « This phase usually entails initial target customer interviews and observations to further uncover needs, and rapid prototyping to propose possible solutions » (Dos Santos et Spann, 2011).

Interviewer : « Qu'avez-vous présenté à l'issue des deux jours ? »

- « On a présenté le concept, les écrans, la succession des écrans et la nature des informations que l'on pouvait y retrouver. Tout le système de requêtage était déjà programmé. C'est un gros travail de conception qui a été réalisé en équipe » (#41).

Interviewer : « Le système de requêtage a été programmé pendant les deux jours ? »

- « Oui. Pour démontrer que le dispositif proposé était réalisable et duplicable sur l'ensemble des Caf » (#41).

Enfin, il existe des transferts de compétences d'expérimentation entre membres de l'organisation. Ceux qui ont déjà pratiqué l'expérimentation vont aider ceux qui expérimentent pour la première fois.

Nous mettons en évidence grâce à de nombreux aspects que la culture entrepreneuriale est infusée par la direction dans l'ensemble de l'écosystème de l'expérimentation. Les différents aspects de cette culture ont d'ailleurs tendance à se renforcer les uns les autres. Il ressort des entretiens que la présence active de cette culture entrepreneuriale permet d'une part, l'avènement d'une pratique d'expérimentation et d'autre part, l'émergence d'un dynamisme et d'une agilité organisationnelle nouvelle dans l'institution. Au final, la pratique d'expérimentation n'aurait probablement pu avoir lieu sans cette dimension entrepreneuriale, en raison de conditions organisationnelles défavorables (cadre réglementaire présent au sein des Caf). Cette culture entrepreneuriale est réellement agissante dans l'organisation au travers de l'expérimentation est permet de remettre en cause les processus en place et d'en proposer d'autres. Cette culture permet d'envisager différemment l'utilisation des ressources internes, la façon de produire le service ainsi que l'agencement des processus entre eux.

Nous relient cette culture entrepreneuriale agissante dans l'organisation au concept d'« *entrepreneurial managerial capitalism* » (EMC), décrit par Teece (2012). Le concept d'EMC est décrit comme une composante indispensable pour permettre aux capacités dynamiques de pouvoir émerger dans une organisation. En effet, Teece (2012, 2016) montre que l'EMC étant composé de diverses compétences (*skills*) - comme des compétences entrepreneuriales ou des compétences de leadership - va faciliter la constitution des capacités dynamiques au travers du processus de *sensing*, *sizing*, et *reconfiguring*.

3. La capacité d'apprentissage du marché

3.1. La pratique d'expérimentation permet la diffusion d'une orientation client

Nous avons observé que la pratique d'expérimentation permet de développer une réelle orientation client. En effet, les équipes mobilisées pour l'expérimentation sont missionnées pour améliorer le service rendu au client : « *Ce que l'on a vraiment privilégié là dans cette expérimentation-là, c'est la production orientée client* » (#43). Le fait de travailler à améliorer des processus en ayant en ligne de mire le client permet de faire émerger une orientation client parmi les membres de l'équipe et une réelle empathie organisationnelle orientée client. Cela permet aussi d'identifier, notamment les nécessaires montées en compétences et connaissances : « *Une autre nature de mobilisation des équipes à l'accueil appelle aussi d'autres compétences. Les professionnels plus que jamais doivent être en capacité d'entendre, analyser la situation sociale des familles et de la prendre en compte* » (#41).

3.2. La compétence client contribue à l'apprentissage du marché

La pratique d'expérimentation permet de développer une compétence client auprès de l'ensemble des membres de l'équipe participante. En effet, lorsque le critère de réussite affiché est un meilleur service au client, l'intelligence déployée pendant la phase d'expérimentation est nécessairement orientée client. Cette intelligence collective, déployée en équipe lors de la phase d'expérimentation, permet à chacun d'acquérir cette compétence client. Cette orientation client et cette compétence client viennent d'un choix stratégique fondateur pris au niveau de la direction :

« La logique client à un moment donné, dans une dimension de service au public, ne peut pas s'abstraire du fait que ce qui nous légitime, c'est le service que nous rendons. Donc, si notre service ne peut être qualifié de performant, d'efficace et d'utile, l'organisme est peut-être passé à côté de sa mission fondamentale et de son éthique. Donc, partant de là, il faut se préoccuper du niveau et qualité du service que l'on rend » (#40).

L'exercice de la compétence client permet à l'organisation d'apprendre du marché.

Au final, faire en sorte que l'organisation soit vraiment tournée vers le client, est un choix stratégique essentiel qui permet d'améliorer la performance de l'organisation en apprenant du marché : « *L'approche client nous rend plus efficace* » (#40). L'un des fruits des pratiques d'expérimentation est de permettre de placer le client au centre des préoccupations des différents intervenants. Nous pouvons faire le lien entre ce que nous observons et l'article de Morgan (2012). En effet, l'auteur présente plusieurs capacités dynamiques et notamment la capacité à apprendre du marché, qui est constituée de la capacité d'expérimentation.

4. L'amélioration des capacités

Dans le cas de la Caf de la Mayenne, nous avons pu observer une amélioration de la capacité à apprendre de l'organisation. Il est tout d'abord constaté que la pratique d'expérimentation permet d'« *améliorer la connaissance* » (#41) et permet une meilleure compréhension de l'environnement, que ce soit au niveau individuel, au niveau des équipes ou au niveau de l'organisation.

La capacité à apprendre s'observe au travers d'expérimentations organisationnelles qui sont de plus en plus fréquentes. Le fait de pratiquer l'expérimentation organisationnelle démontre une aisance grandissante à imaginer divers possibles, à essayer de les rendre réalisables au travers d'une expérimentation, d'apprendre des résultats de l'expérimentation avant de déployer la nouvelle solution inventée au sein de l'organisation. Au-delà de l'exemple d'expérimentation organisationnelle que nous relatons dans cette étude de cas, nous pouvons citer un autre exemple : la modification du processus de traitement des demandes d'informations complémentaires faites par les usagers. Cette expérimentation, qui a duré un mois, a eu lieu dans la seconde moitié de l'année 2016 au sein de la Caf de la Mayenne. L'objectif de cette expérimentation contribuait à l'amélioration de la qualité du service à l'utilisateur. Cela s'est traduit par un ajustement de l'organisation et un changement des procédures et usages entre travailleurs sociaux d'institutions différentes en les rapprochant, dans un contexte particulier et ponctuel (montée en charge d'une nouvelle prestation et d'un recours rapide aux droits des bénéficiaires pour la Caf). Le fait de pouvoir multiplier les expérimentations organisationnelles démontrent une capacité à pouvoir se réinventer de façon continue et à favoriser l'apprentissage par l'action.

Nous pouvons relier cette capacité à apprendre au concept des niveaux d'apprentissage (Bateson, 1977). En effet, le résultat appris de l'expérimentation organisationnelle constitue un apprentissage simple boucle (Argyris et Schön, 1978), l'amélioration du processus d'expérimentation organisationnelle constitue un apprentissage double boucle (Argyris et Schön, 1978) et l'émergence d'une capacité à apprendre est un méta-apprentissage (Visser, 2007).

Par ailleurs, l'amélioration de la capacité à apprendre se manifeste par une agilité organisationnelle renforcée. L'agilité s'observe au travers de séquences itératives où le cycle essai-erreur est bien accepté au sein de l'organisation : « , *on l'utilise comme un levier, une possibilité de revenir en arrière, d'ajuster. Donc, c'est vraiment bénéfique pour l'organisation* » (#41). La possibilité de faire des itérations permet d'explorer des territoires inconnus, de cartographier le champ des possibles, d'estimer ce qui peut fonctionner et ainsi, de mieux encadrer les risques. L'une des conséquences concrètes dans l'activité quotidienne est que la pratique d'expérimentation permet de réinventer les

processus : « *Cela permet de bouger les lignes sur la méthode de travail* » (#41). De plus, au-delà de l'agilité constatée dans les pratiques, cette méthode agit sur la perception des individus de leur environnement et des possibilités qui s'offrent à eux. L'expérimentation leur permet d'adopter des points de vue plus larges et plus ambitieux : « *Cela permet de bouger les lignes sur la perception que l'on peut avoir sur nos marges de manœuvre* » (#41). L'expérimentation permet aussi de se projeter dans l'avenir : « *Ce que cela apporte, c'est de se tourner vers l'avenir et de se dire que les organisations nouvelles sont possibles* » (#41). Enfin, en termes de résultat, l'agilité permet une meilleure adaptation de l'organisation à son environnement, car la pratique d'expérimentation « *améliore la réactivité* » (#41).

L'expérimentation organisationnelle et l'agilité étant basées sur l'apprentissage par l'action, nous les relierons au *learning by doing* (Arrow 1962 ; von Hippel et Tyre 1995). Le *learning by doing* est l'une des composantes essentielles de l'apprentissage organisationnel. Et l'apprentissage organisationnel est lui-même un processus sous-jacent d'une capacité dynamique présentée par Morgan (2012) qui est l'amélioration des capacités.

Dans une moindre mesure, les notions de transfert de compétences ont émergé des entretiens. Cette question du transfert est une préoccupation du manager en charge des expérimentations et plusieurs voies sont envisagées, soit un expert de l'expérimentation qui forme d'autres individus en interne, soit essaimer de façon organisée en formant de multiples individus et équipes. La création de communautés de pratiques est envisagée. Enfin, l'observation plus habituelle des pratiques d'autres Caf départementales permet aussi d'introduire de nouvelles pratiques. L'organisation du transfert des meilleures pratiques vers son organisation est une composante de l'amélioration des capacités, telle que décrite par Morgan (2012).

En conclusion, nous avons observé deux processus sous-jacents d'une capacité dynamique au sein de la Caf. En effet, l'apprentissage organisationnel et le transfert de pratiques sont constitutifs de l'amélioration des capacités. Morgan (2012) considère que l'amélioration des capacités est une capacité marketing dynamique.

5. Le pilotage de l'expérimentation est balisé

5.1. Donner le droit à l'échec

Pour pouvoir entrer dans une démarche d'expérimentation, il est nécessaire de mettre les individus en capacité de pouvoir expérimenter, en les responsabilisant et en leur donnant le droit d'essayer : « *Ce que la pratique d'expérimentation apporte c'est de se tourner vers l'avenir* *. À condition de le vouloir et d'autoriser l'erreur* » (#41). Ceci va de pair avec une certaine humilité en

reconnaissant que l'on ne connaît pas la solution d'avance et qu'il faut essayer diverses pistes pour pouvoir trouver la bonne. Cela suppose d'accepter de faire des erreurs : « *Il faut avancer avec humilité tous les jours* » (#40).

L'échec n'est pas un terme qui est employé par la responsable des expérimentations en raison des évocations négatives associées. Mais, même s'il n'est pas clairement énoncé que les cycles d'essai-erreur permettent de progresser, le chemin parcouru lors de l'expérimentation est autant valorisé que le résultat de l'expérimentation proprement dit. Cette attitude permet de désamorcer le frein à l'expérimentation que pourrait être la peur de l'échec. D'ailleurs, les échanges liés aux bilans des expérimentations permettent au manager d'ouvrir de nouvelles voies en mettant en avant les aspects positifs de l'expérimentation : « *Je ne parle jamais d'échec mais plutôt d'expérience (rires) qui nous amène vers autre chose* » (#41).

Nous retenons néanmoins le terme de droit à l'échec plutôt que droit à l'erreur. En effet, le droit à l'erreur renvoie plutôt à de la négligence, ce qui n'est pas le cas du terme échec. Donc, [REDACTED], nous retenons ce terme de droit à l'échec, car il est sémantiquement plus proche de la réalité observée.

Autoriser l'échec, dans un cadre déterminé, avec un risque circonscrit, permet de mettre en mouvement l'organisation et d'entrer dans une pratique d'expérimentation.

5.2. Une routine peu formalisée...

L'expérimentation est une pratique relativement récente dans l'organisation et qui reste peu formalisée. En effet, lors de la décision de lancer une expérimentation, cela ne donne pas forcément lieu à la diffusion d'une note interne précisant le contexte, les objectifs et les critères de décision. La gestion du plan de charge n'est pas prise en compte en tant que telle mais en l'intégrant à l'activité : « *Lorsqu'on a une expérimentation à mener, il faut l'intégrer dans la charge d'activité. Ce qui n'est pas fait en tant que tel aujourd'hui* » (#41). De même, la fin de l'expérimentation ne donne pas systématiquement lieu à la rédaction et à la diffusion d'un bilan *post-mortem*. Les raisons invoquées de cette non formalisation touchent à la crainte d'une standardisation excessive de la (#41). La méthode expérimentale employée est en effet aussi vécue comme un moyen de contrecarrer un excès perçu de règlements et procédures institutionnelles. Il y a donc une réserve à trop formaliser pour éviter des formalisations très présentes dans l'organisation (Cf. sécurisations diverses, tracabilités ...). Néanmoins, l'intention de formaliser est là. Au final, cette réserve est simplement liée à la maturité organisationnelle de la pratique d'expérimentation qui reste relativement jeune à la Caf de la Mayenne et qui a progressé de façon rapide.

5.3. ... mais un processus de suivi rigoureux

Le pilotage de l'expérimentation procède d'une démarche rigoureuse. La pratique de l'expérimentation nécessite en effet d'être méthodique et analytique dans la démarche.

Tout d'abord, le pilotage de l'expérimentation est favorisé par le suivi et la diffusion d'indicateurs clés. En effet, pendant l'expérimentation, les résultats sont actualisés au fur et à mesure. Cela prend la forme de la mise à jour d'indicateurs rassemblés dans des tableaux de bord. Ces tableaux sont élaborés et renseignés par l'équipe en charge de l'expérimentation. Ils sont diffusés au sein de l'équipe et au manager. Les indicateurs sont d'ordre quantitatif et qualitatif. Voici un exemple de *verbatim* s'y rapportant :

« Les tableaux de bord permettent d'identifier tous les appels passés, les numéros allocataires consultés, les suites données, la problématique posée. [REDACTED]

[REDACTED] » (#41).

Après la phase d'expérimentation, l'étape de bilan n'est pas systématique, même si nous l'avons observé lors de l'expérimentation étudiée. L'établissement de ce bilan ne suit pas un protocole établi. Sa structure et son contenu sont adaptés aux spécificités de chacune des expérimentations. Ce bilan ne donne pas lieu forcément à une formalisation écrite, ni à une diffusion en interne. *A contrario*, c'est plutôt la mise en récit par celui qui a réalisé l'expérimentation vers son manager qui permet un réel échange et un apprentissage :

« Ces bilans ne peuvent pas se faire seul devant son écran. Il faut passer par une méthode d'interview, mettre en lien les problématiques qui se posent sur ces sujets-là (...) C'est essentiel d'avoir un temps d'échange, d'expression, au-delà de l'écrit. Vraiment, c'est un point fort et qu'il faut relever dans les phases d'expérimentation, c'est que la relation humaine est primordiale » (#41).

6. Les niveaux d'apprentissage

6.1. Apprentissage simple boucle

A l'issue de la phase d'expérimentation les informations recherchées (volume d'appels, qualité du service rendu, etc.) sont obtenues. L'expérimentation atteint l'objectif assigné, puisqu'il s'agissait de tester un processus pendant un temps déterminé de façon à l'évaluer, qualitativement (aide apportée aux assistantes sociales) et quantitativement (nombre d'appels). Ces informations vont

permettre de pouvoir prendre une décision à l'issue de l'expérimentation et de généraliser ou non, le processus testé.

L'apprentissage est permis par l'observation et l'analyse des résultats de l'expérimentation. La situation d'arrivée est comparée à la situation de départ. Cette comparaison permet de mettre en évidence les différences et d'évaluer l'impact du processus expérimenté. Il s'agit d'un apprentissage simple qui correspond au niveau d'apprentissage objectif de l'expérimentation : connaître le résultat de l'expérimentation. Par exemple, la connaissance concernant la volumétrie d'appels s'exprime par un nombre d'appels moyens par session qui permet d'évaluer la capacité de l'organisation à répondre à la demande : « *Là, où on avait peur d'être submergées d'appels, aujourd'hui, alors que l'on n'est pas en situation hyper-favorable en traitement des droits, on est à 5-6 appels par mardi* » (#41).

Par rapport aux différents niveaux présentés par Argyris et Schön (1978), ce type d'apprentissage correspond à un apprentissage simple boucle. Le résultat de l'expérimentation vient enrichir la connaissance de l'organisation.

6.2. Apprentissage double boucle

La pratique de l'expérimentation au sein de la Caf de la Mayenne a débuté en 2011. Cette pratique s'est enrichie au fur et à mesure des années et des améliorations sont apportées peu à peu. Une étape notoire de cette évolution a été la formalisation des pratiques en 2014.

L'expérimentation que nous avons observée tient compte des apprentissages faits lors des précédentes expérimentations. L'objectif de cet effort de mémoire est de ne pas reproduire les erreurs commises précédemment et de tenter d'apporter des améliorations dans le processus. Par exemple, le cas d'une précédente expérimentation mettait en évidence un aspect méthodologique fondamental dans la construction des modalités de l'expérimentation : pour pouvoir correctement fonctionner, une expérimentation doit être le plus proche possible de la réalité, que ce soit dans l'expression des besoins ou dans le choix des personnes impliquées.

« On a fait une expérimentation sur un an. On a mis en place un dispositif. L'idée était bonne au départ mais on l'a mal géré. On l'a mal géré d'abord parce que ceux qui ont construit le dispositif n'étaient pas les experts qui devaient construire complètement le dispositif. Ils étaient sur le champ opérationnel et fonctionnel et on a construit cela avec la connaissance d'un secteur opérationnel. Pas avec une approche globale » (#40).

L'apprentissage réalisé se base sur la relecture *a posteriori* des processus d'expérimentation précédents. Il s'agit d'essayer de comprendre ce qui a bien fonctionné et ce qui n'a pas fonctionné.

Cette analyse approfondie permet de renforcer les aspects positifs, de corriger les aspects négatifs et d'imaginer de nouvelles voies de progression.

Nous sommes dans le cas d'un apprentissage double boucle (Argyris et Schön, 1978). L'organisation apprend à faire différemment.

6.3. Méta-apprentissage

La pratique récurrente de l'expérimentation permet de générer des résultats qui font évoluer les services et les processus de la Caf de la Mayenne. La pratique d'expérimentation elle-même est améliorée progressivement. L'évolution de cette pratique vise à mieux expérimenter et à produire des résultats qui soient le plus exploitables possible. L'évolution de cette pratique permet une montée en puissance de l'organisation. Ceci est confirmé par le Répondant #41 qui considère qu'il y a une réelle montée en compétences sur les pratiques d'expérimentation.

En parallèle de cette évolution, l'intérêt de cet enrichissement progressif apparaît de façon de plus en plus saillante. Une volonté d'« *amélioration continue* » (#40) émerge et des « *boucles d'amélioration* » (#40) sont recherchées.

Nous sommes dans le cas d'un méta-apprentissage, tel que présenté par Visser (2007). Il s'agit de la réflexion portée par l'organisation sur les processus d'apprentissage simple boucle et double boucle.

6.4. Absence d'apprentissage planifié

Si l'amélioration des pratiques d'expérimentation est recherchée, cela ne donne pas forcément lieu à la mise en place d'une gestion formalisée de l'amélioration. Nous avons observé un fort intérêt pour ce type d'apprentissage, mais il ne se traduit pas encore par l'établissement de routines. Ainsi, les améliorations sont proposées par le manager en charge des expérimentations. Au-delà de cette personne, il n'existe pas de processus visant à accompagner cette montée en puissance.

Par exemple, les pratiques d'expérimentation n'ont pas donné lieu à la formalisation d'un protocole, le processus réflexif sur la façon de formaliser les bilans *post-mortem* n'est pas prévu et il n'existe pas de planning sur la gestion de la montée en puissance des pratiques d'expérimentation :

« *Interviewer : Est-ce que vous avez des attentes du type : 'À telle date, je voudrais cela ?' ».*

- « *Pas encore... » (#41).*

Le fait qu'il n'y ait pas encore de processus est lié à la maturité de l'organisation. En effet, même si les pratiques d'expérimentation sont relativement anciennes dans l'organisation, elles n'ont pas été

assez fréquentes pour pouvoir permettre de gagner suffisamment en maturité et de prendre conscience de la nécessité de gérer l'ensemble des apprentissages.

Nous sommes dans le cas d'une absence d'apprentissage planifié (Visser, 2007). Le méta-apprentissage est présent mais le cadre qui lui permettrait de se déployer, comme des procédures, des routines ou des plannings, est absent.

7. Mise en perspective des résultats

7.1. Résultats attendus

▪ **L'expérimentation produit de l'information**

Les résultats de l'expérimentation apportent des informations précieuses à l'organisation. Ces informations permettent d'objectiver une situation et de générer diverses options (Furr et Dyer, 2014b). Elles permettent de cartographier le champ des possibles en explorant les zones inconnues (Loch, DeMeyer et Pich, 2006)³¹¹ par itérations successives, chaque itération apportant un nouveau morceau de la carte. Les informations recueillies font émerger des choix et rendent possible la prise de décision, même en situation d'incertitude. Elles peuvent aussi permettre de saisir des opportunités (Hassi et Tuulenmäki, 2012)³¹².

L'expérimentation permet d'objectiver une situation donnée. C'est une méthode rigoureuse qui permet de clarifier des situations et de prendre des décisions.

▪ **L'expérimentation se doit d'être structurée par un processus de suivi rigoureux**

Le pilotage de l'expérimentation est rendu possible par un effort fait sur la structuration du processus. Cette structuration passe par la définition des indicateurs de réussite, puis par la création de tableaux de bord *ad hoc* avec les équipes en place. Ces tableaux de bord rassemblent les résultats obtenus par l'expérimentation. Ces tableaux nécessitent un suivi et une analyse rigoureuse pour permettre un apprentissage.

À la fin de l'expérimentation, la diffusion d'un bilan *post-mortem* est faite sur la base des tableaux de bord. Ce bilan permet de synthétiser l'analyse des résultats et prépare la prise de décision.

³¹¹ La zone d'incertitude inconnue renvoie à ce que Loch *et al.* (2006) nomment : « *unknown unknowns* » ou « *unk unks* ».

³¹² « *The role of experimentation is not solely to eliminate errors or optimize a design but also to generate new information, new ideas and allow new – even unexpected – opportunities to be identified* » (Hassi et Tuulenmäki, 2012).

- **Accorder un droit à l'échec favorise la prise de risque**

Le manager en charge de l'expérimentation accorde un droit à l'échec aux membres de l'équipe, dans un cadre défini pour l'expérimentation. La définition du cadre permet de circonscrire le risque. Ce cadre constitue la « zone de jeu » dans laquelle il est possible d'expérimenter. Pour les membres de l'équipe d'expérimentation, cela signifie essayer diverses idées et imaginer différents possibles. Bien que des résultats positifs soient espérés, l'approche suivie adopte une position neutre et rigoureuse vis-à-vis des résultats obtenus par l'expérimentation. En effet, les différents essais engendreront soit des résultats favorables par rapport aux attentes et il s'agira alors d'un succès. Soit, les différents essais engendreront des résultats défavorables et on parlera alors d'échec.

Le manager ne sanctionne pas l'échec lorsque l'expérimentation reste dans le cadre défini. Il va même valoriser l'apprentissage réalisé lors des itérations, qu'elles soient couronnées de succès ou non.

Ce droit à l'échec est souvent fortement limité par la « zone de jeu » autorisée. Malgré la relative faible étendue de la zone explorable, la pratique d'expérimentation peut initier une dynamique organisationnelle, même au sein d'une organisation relativement figée. En effet, accorder un droit à l'échec va susciter la prise de risque et générer de la créativité organisationnelle.

- **L'expérimentation permet une diffusion de l'orientation *outside-in* dans l'organisation**

L'orientation client se diffuse au sein de l'équipe d'expérimentation grâce à la pratique d'expérimentation. Le fait de choisir la création de valeur client comme indicateur de réussite de l'expérimentation oblige l'ensemble de l'équipe à se décentrer. Les multiples critères habituels de performance (niveau de qualité, suivi de procédures, application de réglementations, etc.) sont dépassés pour intégrer une vision unique, celle de la création de valeur pour le client et/ou une meilleure efficacité pour l'organisation. Le partage d'une vision unique rend plus efficace, car le critère de réussite est identique pour tous les membres de l'équipe. Cette orientation client fait émerger progressivement une compétence client, ou marketing, au sein de l'organisation. Cette compétence permet d'apprendre du marché. Nous rapprochons cette orientation client de l'orientation *outside-in* (Day, 1994b, 2011).

Au final, l'orientation *outside-in* rend plus efficace la gestion des projets lors des pratiques d'expérimentation, que ce soit pour le partage d'une vision unique, ou pour l'apprentissage des attentes du marché. L'adoption d'une orientation *outside-in* parmi les membres de l'équipe peut constituer un objectif d'apprentissage organisationnel lors du management de l'expérimentation.

7.2. Résultats inattendus

▪ **Le rôle du manager d'équipe est primordial**

Le rôle du manager de l'équipe d'expérimentation est central. Sans lui, il n'y aurait probablement pas de pratique. Son rôle est d'initier la pratique, de l'organiser et de la contrôler. Il propose des sujets à expérimenter et constitue les équipes.

Le manager exerce son leadership dans les différentes équipes dans la mise en œuvre de l'expérimentation. Il co-construit les modalités de chacun des expérimentations avec les membres de l'équipe concernée, puis il leur délègue l'exécution. Pour que le dispositif fonctionne réellement, il est nécessaire que le manager délègue véritablement et responsabilise les membres de l'équipe d'expérimentation. Sans cela, il est probable que l'équipe ne vive qu'une expérience et pas une expérimentation. Le manager doit même aller au-delà en faisant émerger une posture entrepreneuriale chez les membres de l'équipe. En effet, ce type de posture permettra d'enrichir la contribution des membres de l'équipe, en les aidant à mieux appréhender les situations, en étant autonomes et créatifs dans la résolution de problèmes rencontrés lors de la phase d'exécution.

Les caractéristiques personnelles du manager en charge de l'expérimentation sont ici explicatives du succès de la mise en place des expérimentations au sein de l'organisation. [REDACTED]

▪ **De multiples apprentissages ont lieu**

Un premier apprentissage se fait au niveau des équipes qui vont monter en compétences (*skills*) sur les pratiques d'expérimentation, sur l'orientation *outside-in* et sur l'adoption d'une posture entrepreneuriale. Au niveau de l'organisation, cet apprentissage va favoriser une plus grande réactivité.

L'apprentissage à la suite des expérimentations se fait lors du partage des résultats de l'expérimentation et notamment lors de la mise en récit par l'exécutant à son manager. Il est en effet important d'avoir un échange oral au-delà de la diffusion des tableaux de bord ou des bilans *post-mortem*.

Au-delà de ces apprentissages de premier niveau, nous allons présenter dans le paragraphe suivant, les apprentissages d'ordre supérieur.

- **Différents niveaux d'apprentissage sont observés, mais cela n'est pas géré**

Day (2011) ne mentionne pas les niveaux d'apprentissage nécessaires pour être dans la capacité marketing adaptative. Dans un article précédent, Day (1994a) exposait qu'un apprentissage abouti était un apprentissage double boucle³¹³. Pourtant, notre étude de cas montre que la maîtrise d'un niveau supérieur d'apprentissage à l'apprentissage double boucle serait nécessaire pour accéder à une capacité marketing adaptative.

Nous observons ici des apprentissages de niveau supérieur, mais ils restent néanmoins insuffisants pour qu'une capacité marketing adaptative puisse émerger. C'est le cadre de Visser (2007) qui nous permet de décomposer les apprentissages de niveau supérieur et de mettre en lumière le chaînon manquant. En effet, nous sommes en présence d'un méta-apprentissage, mais pas d'un apprentissage planifié.

La situation observée dans le cas Caf nous montre que dans le cas de maturité incomplète, malgré la prise de conscience de l'intérêt d'apprendre à apprendre, cela ne suffit pas à organiser cet apprentissage.

- **Proposition d'un modèle conceptuel**

Suite à la l'analyse des résultats de l'étude de cas de la Caf de la Mayenne, nous proposons un modèle conceptuel qui met en évidence la construction de capacités dynamiques au sein de l'organisation, lors de la pratique de l'expérimentation. Ce modèle reprend celui qui a été élaboré dans l'étude de cas Orange, en l'adaptant au cas Caf de la Mayenne. En effet, ce modèle a aussi émergé de l'analyse des entretiens de la Caf de la Mayenne, sans toutefois reprendre toutes les dimensions présentes dans le cas Orange.

³¹³ « ... efforts are directed beyond solving immediate problems to addressing the underlying reasons for the problem » (Day, 1994a, p. 30).

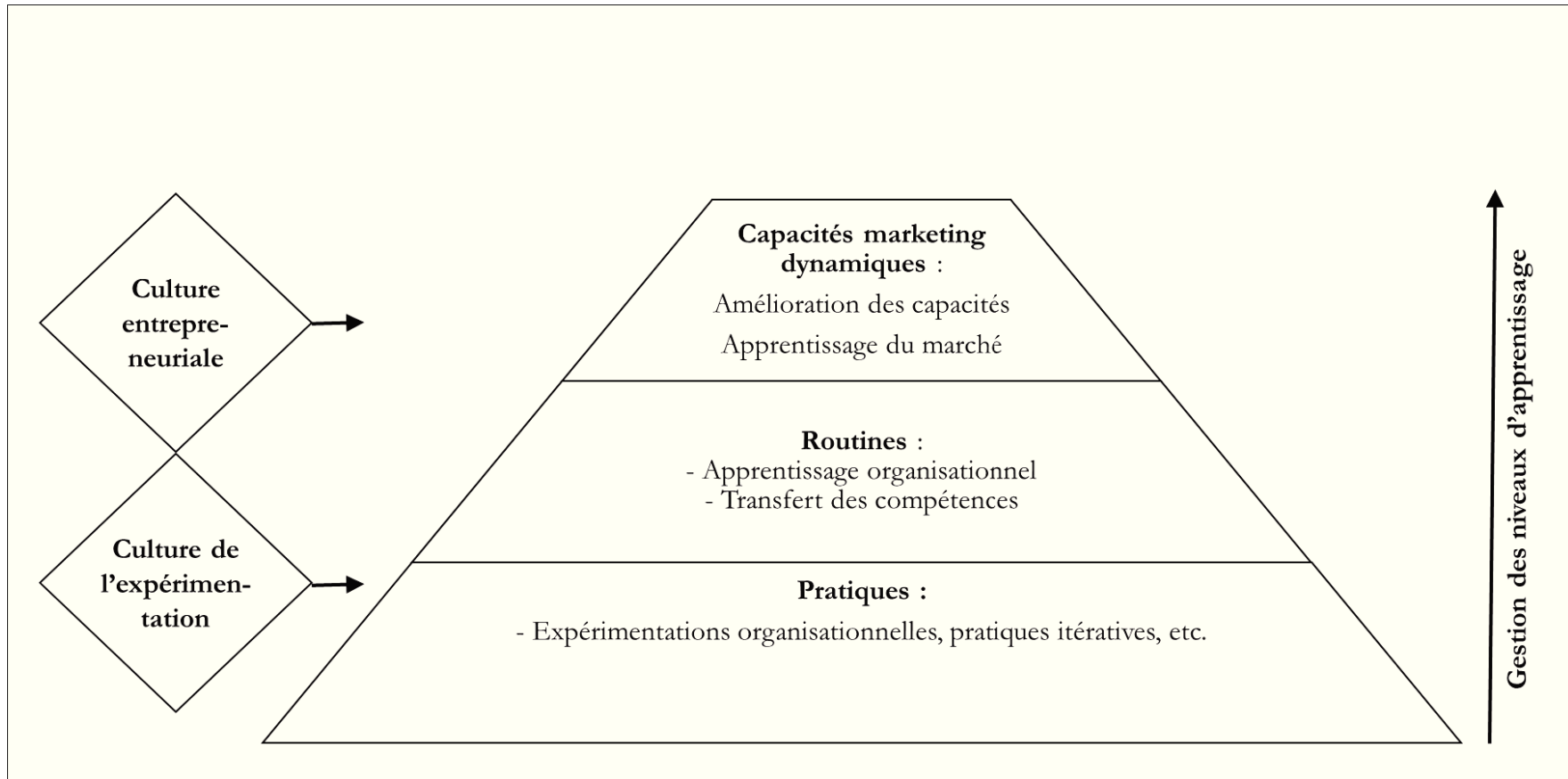


Figure 40 : Schéma conceptuel représentant la construction des capacités marketing dynamiques (cas Caf de la Mayenne)

Pour la Caf de la Mayenne, nous avons mis en évidence la présence de deux capacités dynamiques (Teece, 2007). Ces capacités dynamiques sont l'amélioration des capacités de l'organisation et l'apprentissage du marché (Morgan, 2012). Parmi les routines décrites par Morgan (2012) comme composant l'amélioration des capacités, nous en retrouvons deux principales à la Caf de la Mayenne :

- L'apprentissage organisationnel, qui est une routine composée des pratiques itératives et des expérimentations organisationnelles,
- Le transfert de compétences, qui est une routine composée des pratiques d'apprentissages par des experts ou par des pairs.

Dans le cas de la Caf de la Mayenne, nous observons aisément les niveaux simple boucle et double boucle d'apprentissage. En revanche, les apprentissages de niveau supérieur sont simplement émergents. En effet, quelques éléments sont observés sur la volonté d'aller vers le méta-apprentissage (Visser, 2007) au travers de la prise de conscience de la nécessité d'organiser l'apprentissage³¹⁴. Rien n'est observé pour l'apprentissage planifié.

Une fois abordé l'ensemble des dimensions représentées dans ce schéma, nous mettons en avant le fait que nous n'avons pas observé de capacité dynamique orientée *outside-in*, appelé capacité marketing adaptative par Day (2011). Les antécédents nécessaires à l'émergence des pratiques d'expérimentation (la culture de l'expérimentation) et à sa croissance (la culture entrepreneuriale) sont bien présents. Mais, l'apprentissage organisationnel étant incomplet, ceci explique l'absence d'une capacité marketing adaptative d'expérimentation au sein de la Caf de la Mayenne.

³¹⁴ « Je reviens d'une formation au *knowledge management 2.0* » (Répondant #41).

Chapitre 9. Discussion générale et conclusion

Nous allons présenter dans la section 1, la discussion permettant de mettre en perspective la revue de la littérature et les apports des deux études. Cette discussion aborde successivement les différentes questions de recherche. Dans la section 2, nous présentons les contributions des études par rapport à la littérature. Enfin, la section 3 présente les limites et les voies de recherche.

Section 1. Discussion

Pour rappel, voici les questions de recherche posées dans le cadre de cette thèse.

QR0 : Quelles sont les pratiques d'expérimentation marketing observées au sein des organisations ?

QR1 : Quelles sont les capacités qui favorisent la réalisation de l'expérimentation d'affaires ?
Quelles sont les conditions de leur émergence ?

QR2a : Quelles sont les conséquences organisationnelles de l'utilisation de l'expérimentation d'affaires, en termes de développement de capacités ? De nouvelles capacités marketing, facilitant la transformation digitale, peuvent-elles émerger de l'utilisation de l'expérimentation d'affaires ?
Quelles sont ces capacités ?

QR2b : La pratique continue de l'expérimentation d'affaires permet-elle l'émergence d'une capacité dynamique d'ordre supérieur, c'est-à-dire une capacité marketing adaptative (Day, 2011) ?

1. Les pratiques d'expérimentation d'affaires (QR0)

Nous rappelons tout d'abord les familles de pratiques d'expérimentations d'affaires telles que décrites dans la littérature. Puis, nous proposons une taxonomie et une typologie, avant de montrer comment elles contribuent chacune à répondre à la question de recherche. Alors que la taxonomie³¹⁵ est une classification qui émerge des observations du terrain, la typologie³¹⁶ se base uniquement sur des concepts (Smith, 2002).

³¹⁵ « *They classify items on the basis of empirically observable and measurable characteristics* » (Smith, 2002).

³¹⁶ « *The key characteristic of a typology is that its dimensions represent concepts rather than empirical cases. The dimensions are based on the notion of an ideal type, a mental construct that deliberately accentuates certain characteristics and not necessarily something that is found in empirical reality* » (Smith, 2002).

1.1. Les pratiques d'expérimentation d'affaires dans la littérature

Dans la littérature managériale, seul Garvin (1993) apporte une distinction entre les différentes pratiques d'expérimentation. Sa distinction porte sur le niveau de complexité de l'expérimentation. Il oppose les expérimentations incrémentales relativement simples et les expérimentations à vocation organisationnelle. Néanmoins, sa vision de l'apprentissage est principalement tournée vers l'individu (Crossan *et al.*, 1995, p. 344). De plus, cette distinction ne permet pas de caractériser l'étendue des pratiques qui peuvent être complexes sans être forcément organisationnelles ou être simples et avoir en même temps un objectif secondaire d'ordre organisationnel.

Dans la littérature académique, c'est Loch *et al.* (2006) qui proposent de distinguer les pratiques d'expérimentation suivant les apprentissages ou les gains d'efficacité associés. Ils réservent les pratiques d'expérimentation pour faire face à des zones d'incertitude forte. Ils opposent deux types d'expérimentation : l'expérimentation par essai-erreur et l'expérimentation exploratoire. Ces deux types se différencient suivant l'importance des gains liés aux résultats de l'expérimentation et à la quantité d'information générée par l'expérimentation. Plus le niveau d'efficacité sera élevé, moins l'information produite sera faible et inversement. L'expérimentation par essai-erreur favorise les progrès immédiats, mais les apprentissages associés sont faibles. L'expérimentation exploratoire permet de vastes apprentissages car l'information générée est pléthorique, mais les progrès à court terme sont peu nombreux.

Ce travail tend à distinguer des gains à court terme (efficacité), de gains à moyen/long terme (apprentissage organisationnel). La distinction est basée sur les résultats de l'expérimentation. En reprenant le concept des niveaux d'apprentissage (Visser, 2007), nous pouvons dire que Loch *et al.* (2006) distinguent des résultats d'expérimentation liés à un apprentissage simple boucle (gains en efficacité opérationnelle), des résultats d'expérimentation liés à un apprentissage double boucle (gains en apprentissage organisationnel).

1.2. Taxonomie des pratiques d'expérimentation d'affaires

L'analyse des entretiens de l'étude exploratoire a permis de faire émerger une taxonomie des pratiques. Cette taxonomie se décompose en deux dimensions :

- La première dimension oppose « expérience » et « expérimentation ». Une partie des praticiens utilise le mot « expérimentation » dans un sens différent de l'expérimentation organisée et itérative, puisqu'il s'agit avant tout de faire une expérience de réalité et de se confronter avec pragmatisme aux clients, dans le contexte du marketing, avant d'en tirer des enseignements. L'observation de ces deux premières différences de pratique, entre expérience et

expérimentation, nous montre qu'elles sont porteuses d'une attente différente en termes de résultat attendu par les praticiens. La pratique d'expérience aura pour vertu de faire prendre conscience d'une réalité au travers d'une immersion physique des membres de l'équipe concernée dans la situation étudiée. Cette immersion va permettre de faire vivre une expérience sensorielle (« écouter », « voir ») singulière et intense. Cela va aider les praticiens à comprendre une situation qu'ils avaient du mal à appréhender. *A contrario*, la pratique d'expérimentation pose une hypothèse et l'on s'attend donc à avoir une réponse qui confirme ou infirme cette hypothèse.

- La seconde dimension dissocie des pratiques où une co-création a lieu avec les clients (internes ou externes) et des pratiques où il n'y a pas de co-création.

	Expérience	Expérimentation
Co-création	A (#6, #12)	B (#4)
Pas de co-création	C (#19, #21)	D (#3, #23)

Tableau 24 : Taxonomie des pratiques d'expérimentation

Cette taxonomie permet de définir quatre cas de figures (A, B, C et D) qui sont illustrés par des exemples recueillis sur le terrain. Notre thèse se focalise sur les quadrants B et D. En effet, nous excluons les pratiques dont l'ambition ne serait qu'une simple « expérience ». De plus, nous incluons les pratiques d'expérimentation, avec ou sans co-création, sans les différencier.

Cette taxonomie est générale et n'a vocation qu'à décrire les pratiques.

1.3. Typologie des expérimentations

Le croisement de la littérature avec l'étude exploratoire et l'étude de cas nous permet de proposer une typologie des expérimentations. Cette typologie est conceptuelle. Nous l'illustrons par des cas réels.

La dimension « *iterate and learn* » est apparue comme centrale lors de nos observations. Cette dimension nous permet de distinguer des expérimentations itératives par rapport à des expérimentations non itératives. Le niveau d'apprentissage associé à l'expérimentation est étroitement lié au caractère itératif de celle-ci. S'il y a itération, l'apprentissage sera fort. S'il n'y a

pas d'itération, l'apprentissage sera faible. En outre, l'ambition de l'expérimentation – ou périmètre - constitue aussi une dimension saillante qui va opposer des expérimentations qui concernent l'ensemble de l'organisation et des expérimentations qui sont centrées sur l'amélioration de l'offre.

Cette typologie définit donc quatre types :

- EI (expérimentation étroite et itérative),
- LI (expérimentation large et itérative),
- ENI (expérimentation étroite et non itérative),
- LNI (expérimentation large et non itérative).

Notons que la dimension périmètre est proche de celle de Garvin (1993) qui oppose « *ongoing experiments* » et « *demonstration project* ». Néanmoins, notre approche est différente, car le type EI ne se réduit pas à de l'expérimentation incrémentale et peut aussi donner lieu à des innovations de rupture.

Les deux cas étudiés sont situés dans le cadre LI, où l'expérimentation est organisationnelle et itérative. Pour plus de clarté, nous présentons dans un premier tableau la typologie avec les pratiques associées, puis dans un second tableau, la typologie avec des exemples d'entreprise tirés de nos études ou de la littérature.

Périmètre

		Étroit (offre)	Large (organisation)
Possibilité d'itérer	Oui	EI <i>Design thinking</i> , laboratoire expérimental ³¹⁷	LI Expérimentation continue
	Non	ENI Test A/B ³¹⁸ , marché test réel ³¹⁹ , <i>home use test</i> ³²⁰	LNI Expérimentation unique

Tableau 25 : Typologie des pratiques d'expérimentation et pratiques associées

Dans cette typologie, les tests A/B se situent dans le type ENI qui correspond à un type d'expérimentation étroite et sans itération. En effet, les tests A/B portent sur des cas simples (la place d'un bouton sur une page web, le montant d'une réduction promotionnelle, etc.) et l'itération n'est pas systématique. Elle peut même être automatisée³²¹. Dans le cas où les tests A/B sont intégrés dans un processus expérimental ambitieux, avec une réflexion sur les résultats avant la formulation de nouvelles hypothèses de test, ils pourraient se déplacer vers le type EI (expérimentation étroite et itérative).

De même, les marchés test réels et les *home use test* se trouvent dans le type ENI, mais pour d'autres raisons. Il n'y a simplement pas d'itération en raison de leur coût élevé.

Au contraire, le *design thinking* est par définition itératif. Il est employé sur des sujets cadrés. Il appartient donc au type EI.

³¹⁷ Voir Répondant #27.

³¹⁸ Voir note 18.

³¹⁹ « *Le marché test en conditions réelles est un outil qui permet de valider, sur une zone test (...) un certain nombre d'actions marketing avant leur mise en œuvre* » (Parguel, 2007).

³²⁰ Le *home use test* ou HUT est un test de placement de produits à domicile (Boutrolle *et al.*, 2007).

³²¹ Sur l'automatisation du processus itératif pour les tests A/B, voir Tamburrelli et Margara (2014) « *Towards Automated A/B Testing* », in Springer (éd.) *International Symposium on Search Based Software Engineering*. Cham, p. 184-198.

Périmètre

		Étroit (offre)	Large (organisation)
Possibilité d'itérer	Oui	EI Danone ³²² , Mondelēz ³²³	LI La Poste ³²⁴ , Caf ³²⁵ , Orange Lab ³²⁶ , Soon ³²⁷
	Non	ENI Assurance en ligne ³²⁸ , Club des Créateurs de Beauté ³²⁹ , Allianz ³³⁰	LNI³³¹ IDTGV ³³² , ZeBank ³³³

Tableau 26 : Typologie des pratiques d'expérimentation illustrée par des exemples

En reprenant la distinction faite par Loch *et al.* (2006) entre gains opérationnels à court terme (efficacité) et gains stratégiques à moyen/long terme (apprentissage), nous pouvons interroger notre typologie pour savoir si un faible niveau d'apprentissage (ENI et LNI) serait associé à un fort

³²² Voir Répondant #27.

³²³ « Mondelēz International (anciennement Kraft Foods) invite également ses clients dans son espace physique dédié appelé Fly Garage. Membre de l'équipe de ce lieu, Maria Mujica témoigne : 'Avec peu de moyens, on saisit l'idée, on la visualise et on crée un prototype ; deux jours après, de vrais clients viennent et réagissent aux idées qui leur sont présentées par leurs créateurs. C'est incroyable, parce qu'ensuite on est amenés à regarder les gens dans les yeux et à leur demander ce qu'ils aiment et ce qu'ils modifieraient' » (Furr et Dyer, 2014b).

³²⁴ Voir Répondant #4.

³²⁵ Voir étude de cas page 281 et suivantes.

³²⁶ Voir étude de cas page 225 et suivantes.

³²⁷ Soon était la banque mobile d'Axa de 2013 à 2017, Consulté le 17/12/2017 sur marianne2.fr/soon-disparait-et-sera-integree-a-axa-banque.html

³²⁸ Voir Répondant #3.

³²⁹ Voir Répondant #7.

³³⁰ Exemple cité dans le rapport Valtech (2014).

³³¹ Il est difficile de trouver des exemples pour ce type, les entreprises ayant progressivement tendance à s'en détourner en raison des risques importants associés.

³³² IDTGV est une filiale de la SNCF qui a commercialisé des places TGV low-cost de 2004 à 2017. Consulté le 18/12/2017 sur <http://www.leparisien.fr/transports/la-sncf-enterre-les-trains-idtgv-06-03-2017-6738381.php>

³³³ ZeBank était une banque uniquement accessible en ligne, lancée en 2001 et qui a stoppé son activité en 2004. Consulté le 17/12/2017 sur www.lesechos.fr/09/07/2010/LesEchos/20716-150-ECH_les-banques-en-ligne--de-l-echec-a-la-renaissance.htm

niveau d'efficacité. Nous ne pouvons nous prononcer que sur les deux exemples que nous relatons³³⁴. Dans ces deux cas, les gains d'efficacité sont effectivement élevés.

En réalité, la distinction de Loch *et al.* (2006) entre gains d'efficacité et gains d'apprentissage revient à différencier des types d'apprentissage. En effet, le gain d'efficacité est un apprentissage simple boucle (Argyris et Schön, 1978) qui se fait immédiatement à la lecture des résultats de l'expérimentation. Le gain d'apprentissage est un apprentissage double boucle (Argyris et Schön, 1978) ou supérieur (Bateson 1977 ; Visser 2007). Cet apprentissage se fait sur un temps plus long. Dans la pratique, s'il s'agissait de prioriser un type de gain sur l'autre, nous pouvons dire que le gain d'efficacité est nécessaire pour motiver les équipes et trouver des financements pour de futures expérimentations. Ceci est conforme aux conclusions de March (1991) qui montrent qu'il est nécessaire de transcrire les fruits de l'expérimentation dans l'exploitation quotidienne de l'activité, sous peine de voir les pratiques d'expérimentation stoppées. Mais, ce qui est clé et qui devient différenciant par rapport à la concurrence dans une vision RBV (Penrose, 1959), c'est la construction d'une capacité nouvelle, d'abord dynamique (Teece, 2007), puis adaptative (Day, 2011), au travers d'apprentissages d'ordre supérieur (Visser, 2007).

1.4. Taxonomie et typologie

La taxonomie qui émerge de l'étude exploratoire a d'abord une vocation managériale. Son apport principal est de définir ce qu'est une pratique d'expérimentation (avec ou sans co-création) et ce qu'elle n'est pas (une expérience). L'expérience permet de se confronter à des situations et d'améliorer la compréhension des participants. L'apprentissage lié à l'expérience ne peut être qu'individuel.

La typologie intègre deux concepts importants que sont l'itération et le périmètre. Cette typologie permet de mieux catégoriser les cas étudiés (type LI). Cela permet aussi d'enrichir le concept de capacité marketing adaptative de Day (2011) en mettant en évidence que cette capacité conjugue itération et périmètre organisationnel. Grâce à Loch *et al.* (2006), nous suggérons que le niveau d'apprentissage associé est fort, mais que l'efficacité est plus faible que pour d'autres pratiques d'expérimentation. Sur cette base, nous enrichissons notre typologie en précisant que lorsqu'il y a possibilité d'itérer (types EI et LI), l'apprentissage est maximal et l'efficacité est faible. Lorsqu'il n'y a pas de possibilité d'itérer (types ENI et LNI), l'apprentissage est faible, mais l'efficacité est forte.

³³⁴ Voir notes 328 et 329.

Nous répondons ici à la question de recherche préalable posée sur les pratiques d'expérimentation en proposant une taxonomie managériale et une typologie conceptuelle.

2. Les conditions de l'expérimentation d'affaires (QR1)

2.1. Dépasser les enfermements et les blocages organisationnels

Nous avons montré grâce à l'étude exploratoire que l'enfermement et les blocages organisationnels constituent des freins culturels importants aux pratiques d'expérimentation d'affaires.

L'enfermement de l'organisation peut trouver sa source dans une orientation *inside-out* (Day, 1994b), prenant peu en compte l'évolution de son environnement. Cela peut aussi être provoqué par la structure même de l'organisation construite uniquement pour l'exploitation (March, 1991) ou fonctionnant en silos (Aaker, 2008). Enfin, des recrutements endogamiques contribuent à renforcer cet état de fait.

Les blocages organisationnels (Day, 2011, p. 184) s'expliquent par de multiples facteurs parmi lesquels nous pouvons citer l'arrogance organisationnelle (Day, 1994a) ou l'effet de *lock-in* (Arthur, 1989).

2.2. Une nécessaire initiative de la direction

Grâce à l'étude exploratoire, nous avons mis en évidence qu'un soutien de la hiérarchie pour les pratiques d'expérimentation est un élément central pour leur mise en œuvre au sein de l'organisation. Ceci peut être renforcé lorsque le choix de la transformation digitale a été formulé au préalable. Ce soutien de la hiérarchie se traduit au travers des quatre aspects suivants :

- Une décision fondatrice d'entrer dans la pratique d'expérimentation,
- L'implication forte du dirigeant dans le processus,
- Des relais managériaux impliqués et aguerris,
- Une délégation de pouvoir vers l'équipe en charge de l'expérimentation.

Ceci est confirmé par l'étude des cas Caf et Orange où nous constatons que le rôle de la hiérarchie est primordial et agit au travers de ces quatre aspects. À ce titre, la personnalité et le profil de celui ou celle qui prend la décision de débiter les pratiques d'expérimentation constitue un élément explicatif important de la prise d'initiative organisationnelle.

Par ailleurs, l'étude exploratoire et l'étude des deux cas font ressortir le rôle clé du manager dans le fait de donner le droit à l'échec. Ceci passe par une pédagogie préalable sur la différence entre

erreur et échec. Il est tout d'abord nécessaire de préciser les règles à suivre pour pratiquer l'expérimentation et de donner des bonnes pratiques pour éviter les erreurs. Puis, la co-construction des objectifs de l'expérimentation avec l'équipe en charge de l'expérimentation est cruciale (cas Caf et Orange Lab). Si l'objectif fixé est atteint, il s'agit d'un succès. Si l'objectif n'est pas atteint, c'est un échec. Néanmoins, l'échec peut permettre aussi d'apprendre. Cet apprentissage n'est pas « automatique ». En effet, même si cet apprentissage est présent dans tous les cas pour la Caf, cela ne représente que la moitié des expérimentations pour le Lab Orange.

Accorder un droit à l'échec va favoriser la prise de risque, c'est ce que l'étude du cas Caf a permis de mettre en avant.

2.3. Une analyse assidue et cadrée comme préalable à l'itération

L'étude exploratoire a montré que c'est l'absence d'analyse post expérimentation qui caractérise la plupart des situations relatées. Ceci provient du frein culturel associé aux aspects négatifs du terme « échec », où il devient préférable d'oublier l'échec que d'essayer d'en comprendre les causes lors de l'analyse des résultats. Pourtant, cette absence d'analyse provient d'une mauvaise compréhension des mécanismes d'apprentissage à l'œuvre au cours des pratiques d'expérimentation. Il n'existe pas qu'un seul niveau d'apprentissage, simple boucle, qui consisterait à savoir si l'expérimentation a atteint le résultat escompté ou non.

Nous retenons que le défaut d'analyse est à proscrire, même et surtout en cas d'échec. En effet, la situation d'échec permet d'apprendre autant, voire plus dans certains cas, que les situations de succès (Madsen et Desai, 2010).

L'étude de cas Caf vient confirmer l'intérêt d'un processus de suivi rigoureux des résultats et l'établissement de bilans *post-mortem* complets (Sinofsky et Thomke 1999 ; Thomke 2003). L'étude de cas Orange Lab corrobore aussi ce point. Cette étude montre en outre que la culture de la mesure s'impose progressivement au sein de l'équipe. Les tableaux de suivi deviennent des outils indispensables à chacun, permettant de suivre au plus près les conséquences de chacune des décisions prises. C'est cette culture de la mesure qui permet véritablement d'itérer (Loch, DeMeyer et Pich, 2006), en formalisant et diffusant largement les *feedbacks* (Pisano 1994 ; Senge 1990 ; Thomke 2003) provenant des utilisateurs et en suscitant d'autres essais de la part de l'équipe.

L'étude exploratoire a montré le lien entre *Evidence-Based Management* (Rousseau, 2006) et expérimentation, au travers des aspects de lucidité et d'humilité. En effet, le management par la preuve couplé à la conscience de sa propre méconnaissance (Mintzberg, 2013) permet d'itérer, puis d'entrer dans une dynamique organisationnelle apprenante (Maidique et Zirger, 1985).

L'étude du cas Orange a montré le caractère central de la lucidité dans la pratique d'expérimentation. Cette lucidité émerge à travers l'approche *outside-in*. En effet, l'orientation *outside-in* oblige à se décentrer et à considérer les *feedbacks* clients comme essentiels dans le processus itératif. Cette lucidité active part d'un effort permanent d'humilité. Elle est encouragée par les managers et codifiée au travers de routines établies.

Nous n'avons pas eu l'occasion d'observer le lien entre lucidité et expérimentation dans le cas Caf. Dans ce cas, c'est simplement l'effort d'humilité qui a été observé très nettement.

Nous retenons que l'établissement d'une culture de la mesure est un préalable à l'établissement d'une véritable culture d'expérimentation. Ceci suppose parfois de quitter une situation de déni de réalité et d'apprendre à regarder la vérité en face, si ce n'est pas une pratique courante. Ensuite, la culture analytique encourage à s'appuyer sur des faits, à raisonner de façon rigoureuse et à rester lucide en toutes circonstances. Cette culture de la mesure est vécue non comme une fin en soi, mais comme le signe de sa propre méconnaissance. Cela conduit à apprendre qu'on ne sait pas. Cela constitue la base de l'*Evidence-Based Management*.

2.4. Favoriser une posture entrepreneuriale

L'une des contributions issue de l'étude exploratoire est qu'il est nécessaire de lever l'aversion au risque en prenant soin de distinguer risque et incertitude (Knight, 1921). Cette pédagogie est nécessaire auprès de l'équipe pratiquant l'expérimentation, mais aussi auprès des dirigeants de l'entreprise responsables d'allouer les budgets permettant de financer les expérimentations.

Dans l'étude exploratoire, nous observons que l'entrepreneuriat est d'abord source de mouvement. Ce mode de management est en capacité de créer une dynamique, même dans des organisations rigides. En outre, l'entrepreneuriat est aussi associé à une vision lucide, qui aborde les problèmes de façon pragmatique.

L'étude de cas Orange montre qu'en favorisant les itérations, la modularisation facilite l'émergence d'un mode de gestion entrepreneurial. Cette étude met aussi en avant que la gestion agile procure adaptabilité et flexibilité. Le management agile est en adéquation avec un type de management entrepreneurial. Pourtant, les larges ressources nécessaires pour déployer la gestion agile n'en font pas quelque chose de généralisable à l'ensemble de l'organisation.

Par ailleurs, l'étude de cas Orange nous apprend que la création d'un écosystème intrapreneurial permet de gérer l'incertitude inhérente aux projets d'exploration. Ceci passe par la sélection de profils spécifiques comme responsable d'équipe et comme membre d'équipe, par un management qui permet de réduire l'incertitude perçue et enfin par le fait d'accorder une autonomie suffisante

à l'équipe. L'écosystème intrapreneurial est l'environnement favorable qui va permettre une prise de posture entrepreneuriale.

En résumé, au-delà de la création d'un écosystème intrapreneurial, il est nécessaire de lever l'aversion au risque et de travailler par modules (Lenfle, 2016) pour faire émerger une posture entrepreneuriale (Teece, 2012) au sein des équipes et ainsi adopter une approche d'exploration (March, 1991) dans le développement de nouveaux projets.

3. Les conséquences de l'expérimentation : de nouvelles capacités marketing (QR2a)

3.1. Diffusion d'une orientation *outside-in* dans l'organisation

L'étude exploratoire montre que la transformation digitale provoque une proximité nouvelle avec le client. Cette proximité procède de trois facteurs cumulatifs : la désintermédiation, la transparence et la mise en œuvre de processus de fidélisation.

L'étude des deux cas nous apprend que l'expérimentation permet une diffusion de l'orientation *outside-in* dans l'organisation. Cette diffusion d'une orientation *outside-in* provient de la direction client³³⁵. Dans le cas Caf, il n'existe pas de département marketing, cela semble donc assez logique. Pour le cas Orange, c'est plus surprenant que cela ne soit pas le département marketing qui soit à l'origine de cette diffusion.

Au final, nous voyons que les pratiques d'expérimentation associées à la transformation digitale ont un effet cumulatif et positif sur la diffusion d'une orientation *outside-in* au sein de l'organisation.

3.2. L'apprentissage itératif est favorisé par la transformation digitale

Lors de l'étude exploratoire, nous avons montré que la pratique continue de l'expérimentation génère un flux d'informations, personnalisé et immédiat. Ceci est confirmé par l'étude de cas Caf où l'information produite par le processus d'expérimentation permet d'objectiver une situation. En effet, cette information permet de clarifier le champ des possibles, de générer diverses options et de prendre des décisions. Ceci est une illustration concrète du processus *iterate and learn* présenté par Loch *et al.* (2006). En outre, l'étude du cas Orange montre que l'apprentissage itératif est favorisé par la transformation digitale.

³³⁵ Pour la Caf, le service se nomme : « Département de la relation de service et de l'offre globale ». Pour Orange, il s'agit de la : « Direction Relation Clients Grand Public ».

La pratique d'expérimentation est donc favorisée par la transformation digitale au travers de cet effet sur le processus itératif. Ceci confirme ce qui avait été avancé initialement par Levitt et March (1988), puis plus récemment par Thomke *et al.* (Thomke 2001, 2013 ; Thomke, von Hippel, et Franke 1998).

3.3. Émergence d'une capacité d'apprentissage du marché

Nous avons observé la présence de routines associées à l'apprentissage de marché (Morgan, 2012), que ce soit dans le cas Caf ou le cas Orange. Dans le cas Caf, c'est l'orientation *outside-in* qui permet la création de ces routines, que ce soit de façon directe ou indirecte³³⁶. Dans le cas Orange, ce sont quatre dimensions qui expliquent l'émergence d'une capacité d'apprentissage de marché : l'orientation *outside-in*, la culture de la mesure, la créativité centrée sur la création de valeur client et le leadership vigilant de l'équipe de direction. Cette dernière dimension du leadership est présente dans l'article de Morgan (2012) comme une capacité sous-jacente de l'apprentissage de marché. Les autres dimensions ont émergé lors du codage du cas comme des catégories explicatives de l'apprentissage de marché.

Sachant que l'apprentissage de marché constitue pour Morgan (2012) une capacité marketing dynamique, nous concluons à la présence de cette capacité dynamique dans chacune des deux organisations.

3.4. Émergence d'une amélioration des capacités

De même, nous avons observé la présence de routines associées à l'amélioration des capacités (Morgan, 2012) dans les deux cas étudiés. Dans le cas Orange, nous avons observé deux processus sous-jacents présentés par Morgan (2012) comme faisant partie de l'amélioration des capacités. Il s'agit de l'apprentissage organisationnel et du transfert de compétences. Deux autres processus ont émergé du travail de codage. Il s'agit de la transformation digitale et du changement culturel. Ces quatre processus sont étroitement imbriqués et améliorent les capacités de l'organisation. Dans le cas Caf, nous observons un apprentissage organisationnel et le transfert de compétences mentionnés par Morgan (2012). Ces deux processus permettent à la Caf d'améliorer les capacités de l'organisation.

³³⁶ L'orientation *outside-in* permet la création d'une compétence client qui, à son tour, permet de mieux apprendre du marché.

L'amélioration des capacités de l'organisation constituant une capacité marketing dynamique pour Morgan (2012), nous concluons à la présence de cette capacité dynamique dans chacune des deux organisations.

3.5. Gérer les différents niveaux de l'apprentissage organisationnel

L'étude exploratoire confirme l'existence de plusieurs niveaux d'apprentissage générés par les résultats de l'expérimentation : *insight value*, *option value*, *strategic value* (Furr et Dyer, 2014b). Ces niveaux d'apprentissage correspondent à la profondeur de l'analyse des résultats de l'expérimentation. Ils ne sont pas à confondre avec les niveaux d'apprentissage de Visser (2007) qui sont centrés sur les processus d'apprentissage.

Dans le cas Caf, plusieurs niveaux d'apprentissage sont observés : simple boucle, double boucle et méta-apprentissage (Visser, 2007). Pourtant, l'apprentissage planifié n'est pas présent. Ceci peut s'expliquer par une maturité incomplète de l'organisation sur le management de l'apprentissage.

Dans le cas Orange, nous observons un niveau d'apprentissage de plus que dans le cas Caf, puisque nous constatons un apprentissage simple boucle, double boucle, un méta-apprentissage ainsi qu'un apprentissage planifié. Par ailleurs, nous montrons que l'organisation recherche un apprentissage organisationnel. Cet apprentissage organisationnel établit son fondement dans la transformation digitale qui donne accès au processus itératif. C'est sur la base de ce processus d'apprentissage structuré que peut émerger un apprentissage d'ordre supérieur (apprentissage planifié). L'atteinte de ce niveau d'apprentissage permet aussi d'envisager de déployer les pratiques d'expérimentation au niveau organisationnel.

Pour déployer les capacités marketing adaptatives, il est nécessaire que le management ait conscience de la nécessité d'apprendre à apprendre de façon à gérer l'apprentissage organisationnel sur ses différents niveaux et dans le temps.

4. Caractéristiques des capacités marketing émergentes (QR2b)

4.1. L'expérimentation d'affaires comme une capacité dynamique

En croisant les observations issues de l'étude des deux cas et le cadre théorique de Morgan (2012), nous avons mis en exergue la présence de deux capacités marketing dynamiques, l'apprentissage du marché et l'amélioration des capacités, au travers des routines en présence. De plus, dans le cas Orange, nous avons pu confirmer le caractère dynamique de la capacité marketing d'expérimentation en utilisant la grille de questions de Barrales-Molina (2014). Nous pouvons donc

conclure que les pratiques d'expérimentation ont permis dans le cas Caf et le cas Orange de faire émerger des capacités dynamiques.

De plus, nous montrons dans le cadre conceptuel proposé pour le cas Orange³³⁷ que la capacité d'expérimentation adaptative contient les deux capacités dynamiques précitées.

4.2. Mise en évidence des conditions d'émergence d'une capacité marketing adaptative par les microfondations

Grâce au cadre des microfondations des capacités dynamiques (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014), nous avons montré la construction d'une capacité marketing adaptative par couches successives, en partant des pratiques, en passant par les routines, puis par les capacités dynamiques avant d'atteindre la capacité marketing adaptative. Nous avons aussi présenté les conditions permettant l'apparition de cette capacité marketing adaptative.

Il y a d'abord deux antécédents : la présence d'une culture entrepreneuriale et la présence d'une culture de l'expérimentation. La nécessité de se baser sur une culture entrepreneuriale est cohérente avec l'approche de Teece (2012). La diffusion d'une culture de l'expérimentation est conforme aux recherches de Day *et al.* (Day 2011 ; Day et Malcolm 2012). Cette culture de l'expérimentation est composée notamment d'agilité organisationnelle (Teece, Peteraf et Leih, 2016) qui permet à l'organisation de s'adapter à son environnement et à son marché. L'agilité organisationnelle intègre quasi-nativement l'orientation *outside-in* (Day, 1994b, 2011, 2014). En reprenant le cadre théorique de Day (2011), opposant *inside-out* et *outside-in*, c'est donc cette dimension de la culture d'expérimentation qui permet d'enrichir les capacités dynamiques. C'est l'orientation client, contenue dans l'agilité organisationnelle, qui va permettre de transformer les capacités dynamiques en capacités marketing adaptatives.

De plus, la culture de l'expérimentation implique l'*Evidence-Based Management* (Rousseau, 2006) qui permet d'établir une culture de la mesure et de recherche de preuves. La quête de lucidité entraînée par la culture de l'expérimentation va venir compléter la recherche d'itérations rapides et multiples qui anime la culture entrepreneuriale. Ainsi, culture de l'expérimentation et culture entrepreneuriale sont des antécédents complémentaires et qui favorisent l'émergence d'une capacité marketing adaptative.

³³⁷ Voir Figure page 274.

Au-delà de ces antécédents de culture, nous mettons en évidence la nécessité de gérer l'apprentissage organisationnel, que ce soit en cherchant à progresser sur les différents niveaux d'apprentissage et en planifiant cette progression dans le temps (Visser, 2007).

4.3. Confirmation empirique des capacités marketing adaptatives

L'étude de cas Orange apporte l'exemple d'une capacité marketing adaptative au travers de la capacité marketing adaptative d'expérimentation. Nos observations montrent que cette capacité est en effet à la fois dynamique (Teece, 2007) et orientée *outside-in* (Day, 1994b, 2011, 2014), ce qui correspond aux critères du modèle de Day (2011).

Nous avons montré les grandes différences de contexte entre les deux cas étudiés. Si les deux organisations sont sélectionnées en raison de la rigidité de leur environnement réglementaire (pour la Caf) ou en raison de leur ancienne situation de monopole (Orange), nous avons mis en avant les spécificités de chacune des institutions. Nous avons mis en lumière que l'émergence ou non d'une capacité marketing adaptative va dépendre du contexte. En effet, c'est le management des niveaux d'apprentissage qui fait défaut à la Caf pour acquérir cette capacité. En revanche, Orange gère cela en raison de ressources plus vastes, notamment en *knowledge management* (Barrales-Molina, Martínez-López, et Gázquez-Abad 2014 ; Grant 1996).

Section 2. Contributions

1. Contributions théoriques

Nous confirmons de façon empirique l'existence des capacités marketing adaptatives de Day (2011) pour l'expérimentation adaptative de marché. Pour cela, nous procédons par une étude de cas. Nous validons tout d'abord le caractère dynamique (Teece, 2007) et marketing (Morgan, 2012) de la capacité d'expérimentation déployée, notamment grâce à la grille de questions³³⁸ élaborées par Barrales-Molina *et al.* (2014). Puis, nous mettons en avant le processus d'intégration de l'orientation *outside-in* (Day, 1994b) dans la capacité marketing adaptative d'expérimentation dans le cas Orange Lab.

³³⁸ Voir Annexe page 392.

Ceci nous permet de proposer un modèle conceptuel représentant la construction des capacités marketing adaptatives (voir figure ci-dessous). Grâce à un travail compréhensif sur les pratiques des équipes (Felin et al. 2012 ; Hodgson 2012), ce modèle se base sur la littérature sur les microfondations des capacités dynamiques (Barrales-Molina, Martínez-López, et Gázquez-Abad 2014 ; Teece 2007). Il met en avant deux antécédents : la culture de l'expérimentation et la culture entrepreneuriale. Cette construction des capacités marketing adaptatives s'accompagne d'une condition : la gestion des niveaux d'apprentissage (Visser, 2007).

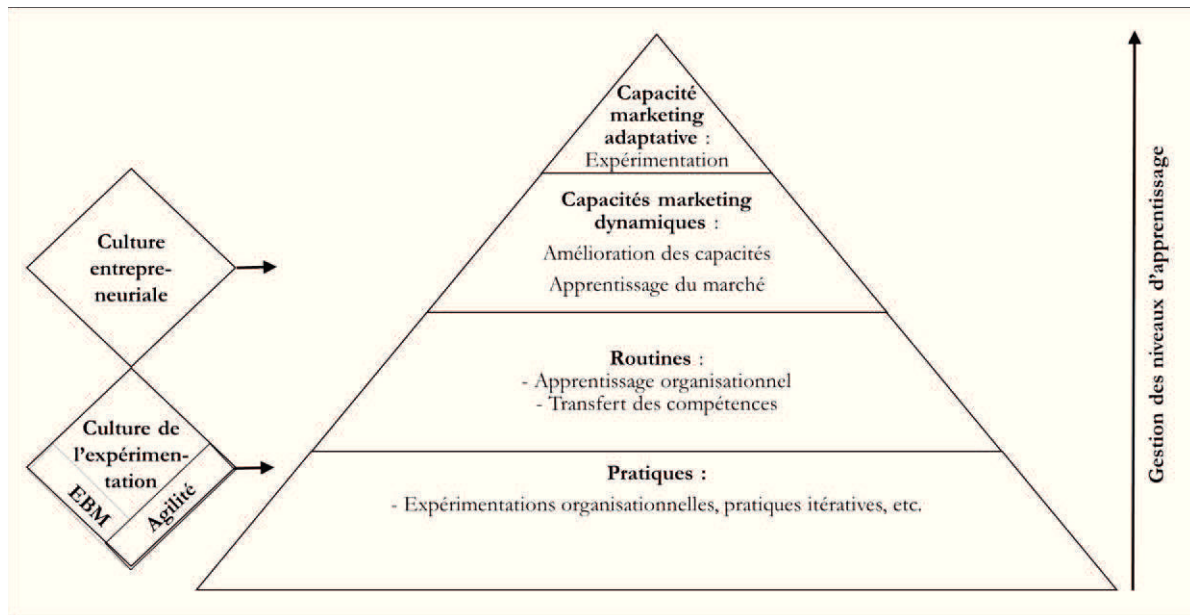


Figure 41 : Schéma conceptuel représentant la construction de la capacité marketing adaptative d'expérimentation (cas Orange)

La transformation digitale agit tout d'abord sur la diffusion des pratiques d'expérimentation par des éléments de contexte. En effet, c'est au travers de l'émergence d'une culture de l'expérimentation et d'une culture entrepreneuriale au sein des organisations concernées que se diffusent les pratiques d'expérimentation.

Ensuite, nous montrons que la transformation digitale favorise la diffusion des pratiques d'expérimentation au sein des organisations grâce à trois facteurs :

- Le coût décroissant des expérimentations (Thomke, 2013) permet de les démultiplier et d'entrer dans un apprentissage itératif (Loch, DeMeyer et Pich, 2006) et expérientiel (Yeung *et al.*, 1999) par l'échec (Maidique et Zirger, 1985),
- Le faible coût du traitement de l'information permet d'intégrer rapidement les résultats des expérimentations sous la forme de nouvelles routines ou processus (Levitt et March, 1988),

- L'orientation *outside-in* (Day, 1994b) est induite par une plus grande proximité avec les clients. Cette orientation a tendance à se renforcer dans le temps par les multiples interactions générées par les expérimentations.

Comme Levitt et March (1988) l'avaient présenté, la transformation digitale facilite les pratiques d'expérimentation. Ceci est confirmé par l'un des répondants du Lab Orange (#32).

Plusieurs explications sont avancées sur les baisses de coût associées à la transformation digitale. Ces baisses sont liées à l'accès à l'information, au traitement des données, à la création et à l'automatisation des routines. Mais au final, c'est bien la possibilité d'itérer qui synthétise l'ensemble de ces aspects. En effet, le coût de chacune des itérations diminuant, il devient envisageable de faire plusieurs itérations successives³³⁹. La transformation digitale donne ainsi accès à une pratique qui avait été longtemps réservé au secteur du marketing direct (Ginzberg, 1936).

L'accès à un nouveau mode d'apprentissage organisationnel par itérations successives modifie aussi les attentes associées au résultat d'un projet. C'est le nombre d'itérations avec la clientèle qui devient clé. Dès lors, les approches simplifiant les attributs de l'offre sont privilégiées. Nous pouvons citer l'approche MVP qui s'inscrit dans la notion de « *quick and dirty* », rapportée par Leonard-Barton (1995).

Ce mode d'apprentissage organisationnel donne accès à l'apprentissage expérientiel par expérience directe (Yeung *et al.*, 1999). Ce mode d'apprentissage est considéré par plusieurs auteurs (Crossan *et al.* 1995 ; Dewey 1938 ; March 2010) comme le mode à privilégier pour apprendre. En nous référant au cadre théorique de Crossan *et al.* (1995) sur les apprentissages complets, nous pouvons avancer que dans le cas de l'apprentissage expérientiel par expérience directe, la compréhension fait immédiatement suite à l'action : l'expérimentation produit des résultats (action) qui sont immédiatement interprétés (compréhension). L'apprentissage est réputé complet, car il est complètement acquis et sera stable dans le temps. *A contrario*, l'autre mode d'apprentissage qui consiste à débiter par la compréhension et à poursuivre par l'action se solde souvent par un apprentissage incomplet. En effet, si la mise en pratique n'a pas lieu, ou a lieu dans un délai trop long après la compréhension, l'apprentissage ne sera pas complet. La compréhension non complétée par l'action ne sera que temporaire et sera oubliée au bout de quelques temps.

L'apprentissage organisationnel se doit d'être piloté pour qu'une capacité marketing adaptative puisse émerger. En effet, c'est la gestion des niveaux d'apprentissage (Bateson, 1977) qui permet

³³⁹ Ces allers-retours étaient impossibles avant la transformation digitale. Par exemple, un marché test réel coûtant au minimum 50K€, il était rarissime qu'une organisation s'engage dans un second marché test après un échec.

d'atteindre un niveau d'apprentissage supérieur avec le méta-apprentissage et l'apprentissage planifié (Visser, 2007). Ceci implique une prise de conscience de la nécessité d'apprendre à apprendre, de gérer les apprentissages et de les organiser dans le temps. La gestion de ces niveaux d'apprentissage est guidée par trois préoccupations majeures :

- Favoriser un mode d'apprentissage expérientiel par expérience directe,
- Diffuser une culture d'expérimentation,
- Bâtir un processus de transfert des connaissances.

Nous ajoutons le cadre théorique sur l'apprentissage organisationnel au cadre de Day (2011). L'auteur ne fait référence qu'au cadre théorique de l'apprentissage simple boucle et double boucle (Day, 1994a). L'intégration du concept des niveaux d'apprentissage jusqu'au méta-apprentissage et à l'apprentissage planifié (Bateson 1977 ; Visser 2007) vient donc enrichir le cadre des capacités marketing adaptatives de Day (2011).

Dans les antécédents de notre cadre conceptuel, nous trouvons la culture de l'expérimentation. Nous avons mis en avant deux composants de cette culture, l'EBM (Rousseau, 2006) et l'agilité organisationnelle. L'EBM s'appuie sur l'humilité qui va permettre la lucidité et la reconnaissance de faits avérés. L'agilité organisationnelle dépend notamment d'une approche modulaire (travailler en petites équipes, scinder des projets, découper des offres). Nous suggérons que l'orientation *outside-in* est contenue dans l'agilité organisationnelle et qu'elle agit sur la construction d'une capacité marketing adaptative au travers de la diffusion d'une culture d'expérimentation dans l'organisation. La mise en lumière de ce processus d'intégration de l'orientation *outside-in* dans la capacité marketing adaptative vient enrichir le cadre théorique de Day (2011).

Enfin, nous avons montré que si la pratique d'expérimentation d'affaires est encore rarement pratiquée dans les organisations, sa mise en œuvre se doit de suivre un processus structuré (Christian 1963 ; Thomke et Manzi 2014), depuis la pédagogie préalable, en passant par la génération d'hypothèses, la construction de tableaux de bord, la diffusion de bilans *post-mortem* et la constitution de bibliothèques apprenantes (Davenport, 2009).

2. Contributions managériales

Pour que des pratiques d'expérimentation puissent émerger au sein des organisations, un ensemble de conditions sont requises que nous présentons ici sous la forme d'étapes clés :

1. Intention de pratiquer l'expérimentation,
2. Décision de débiter les pratiques d'expérimentation et allocation d'un budget,

3. Encourager la prise de risque en cadrant l'incertitude et en donnant le droit à l'échec,
4. Déléguer les pouvoirs et favoriser une posture entrepreneuriale,
5. Établir une culture de l'expérimentation.

La mise en œuvre de ces conditions est principalement du ressort de la direction. Par ailleurs, cette mise en œuvre s'accompagne d'un travail de pédagogie pour exposer la différence entre erreur, faute et échec, aux équipes en charge de l'expérimentation. Enfin, il s'agit d'expliquer que l'expérimentation a plusieurs objectifs : un objectif de succès qui n'est que rarement atteint, un objectif d'apprentissage organisationnel qui est souvent atteint et un objectif de collecte d'informations qui est toujours atteint. Parmi ces trois objectifs, c'est l'objectif d'apprentissage organisationnel qui est le plus stratégique pour l'organisation.

Nous avons mis en avant que l'expérimentation fonctionne même dans des organisations rigides et permet d'initier un changement organisationnel. Dans des organisations dont le niveau d'aisance organisationnelle est élevé, il sera difficile de pratiquer l'expérimentation en raison d'une forte aversion au risque. Dès lors, il serait judicieux, dans ces organisations, de prôner une certaine frugalité. Ceci contribuerait à générer la tension suffisante nécessaire à l'émergence de pratiques d'expérimentation.

L'essence du processus d'expérimentation réside dans la répétition du cycle d'essai-erreur (Simon, 1969). La transformation digitale favorisant l'accélération du processus itératif (Loch, DeMeyer et Pich, 2006), ceci implique que les organisations s'interrogent sur l'orchestration de leurs ressources et capacités de façon à profiter de cette opportunité. L'investissement vers les technologies digitales et la construction de routines appropriées sont nécessaires pour que l'organisation soit en capacité de démultiplier les itérations. Pour cela, un questionnement préalable sur les capacités et les ressources nécessaires doit permettre de générer des options de reconfiguration organisationnelle. Nous proposons de poser les questions suivantes lors de cette réflexion :

- Comment générer des *feedbacks* clients (Pisano 1994 ; Senge 1990 ; Thomke 2003), notamment en proposant des MVP (Furr et Dyer, 2014b) ?
- Comment organiser une analyse continue et approfondie des résultats dans une posture EBM (Rousseau, 2006) ?
- De façon à pouvoir faire émerger de nombreuses hypothèses de travail, quel est le processus le plus approprié (Davenport 2009 ; Van de Ven *et al.* 2008) ?
- Comment faire en sorte que les phases de divergence permettent une véritable construction projective : réflexion, présentation, échange, diffusion, ... (Van de Ven *et al.*, 2008) ?

Nous avons mis en avant la culture entrepreneuriale comme élément de contexte majeur dans l'émergence d'une capacité marketing adaptative d'expérimentation. En effet, la recherche d'itérations multiples est un mode de gestion de projet typiquement entrepreneurial, où il s'agit d'utiliser au mieux les ressources en affinant l'adéquation avec un marché (Read *et al.*, 2009). Ceci est facilité par le découpage des projets en modules (Lenfle, 2016) qui permet de développer de l'agilité organisationnelle (Day 2011 ; Rigby, Sutherland, et Takeuchi 2016). La diffusion d'une culture entrepreneuriale va permettre de gérer l'incertitude inhérente aux projets d'exploration. Cette diffusion est rendue possible par le développement d'un écosystème intrapreneurial qui passe par quatre étapes successives :

1. La sélection de profils d'entrepreneurs comme responsables de l'équipe d'expérimentation (Dyer, Gregersen, et Christensen 2008 ; Teece, Peteraf, et Leih 2016). Ces individus doivent agir avec leadership,
2. Le choix des membres de l'équipe doit se porter sur des profils seniors, suffisamment curieux et relativement à l'aise avec l'incertitude (Thomke, 2001),
3. La réduction de l'incertitude (Knight, 1921), même de façon artificielle, en bornant le projet, par exemple avec un horizon temporel fixé à l'avance,
4. La responsabilisation de chacun des membres de l'équipe en leur accordant une autonomie entrepreneuriale (Teece, 2012).

Par ailleurs, le test A/B ne propose généralement que des apprentissages simples boucles. De façon à devenir un outil de gestion du changement en faisant émerger des capacités dynamiques, voire adaptatives, les itérations des tests A/B doivent donner lieu à un travail approfondi en équipe. Ce travail porte sur l'analyse des résultats, la formalisation des apprentissages, la génération de nouvelles options et de la formalisation de nouvelles hypothèses.

Enfin, nous avons montré qu'une orientation *outside-in* facilite la pratique d'expérimentation. De plus, lorsque les équipes sont multi-profils, cette orientation se diffuse au sein de l'organisation.

3. Contributions méthodologiques

Nous confirmons la présence d'une capacité dynamique en utilisant la grille de questions de Barrales-Molina *et al.* (2014), qui, à notre connaissance, n'a pas encore été utilisée lors de travaux de recherche publiés.

Nous démontrons la présence d'une capacité dynamique par une double approche : observations faites des pratiques et des routines dans le cadre des microfondations et confirmation demandée

au responsable de l'équipe d'expérimentation grâce à la grille de questions sur les capacités dynamiques (Barrales-Molina, Martínez-López et Gázquez-Abad, 2014).

4. Contributions pédagogiques

La transformation digitale contribuant à démocratiser de plus en plus les pratiques d'expérimentation, un grand nombre d'étudiants en sciences de gestion, issus du système d'enseignement supérieur, seront confrontés à ces pratiques en entreprise. Pourtant, les cours de marketing ou de management ne couvrent pas ces pratiques en détail.

Le premier enseignement utile pourrait porter sur les conditions d'émergence de ces pratiques. En effet, notre étude exploratoire a montré que de nombreuses organisations sont intéressées par l'expérimentation, mais que très peu d'organisations la pratiquent. Mettre en avant quels sont les types de blocages, leur origine et quelques pistes pour initier une pratique d'expérimentation serait probablement profitable.

Le second enseignement pourrait porter sur les capacités marketing adaptatives, leur construction et la gestion des niveaux d'apprentissage.

Section 3. Limites et voies de recherche

Nous avons centré notre recherche sur une capacité marketing adaptative, la capacité marketing d'expérimentation. Pourtant, Day (2011) en a décrit deux autres : la vigilance de marché et l'*open marketing*. Des études complémentaires cherchant à comprendre la construction de ces capacités en utilisant notre cadre conceptuel permettraient de confirmer ce cadre et d'expliquer ce qui différencie ces trois capacités.

Nous avons vu que l'*Evidence-Based Management* est nécessaire pour bâtir une culture de la mesure qui sera employée pour construire une capacité d'apprentissage du marché. Cette dernière est à la source de la capacité marketing adaptative d'expérimentation. Nous suggérons de montrer dans quelle mesure la transformation digitale favorise l'EBM et leurs implications conjointes dans l'émergence d'une culture de la mesure.

Les résultats des études provenant d'un seul pays, la France, il serait pertinent d'établir une étude interculturelle. En effet, notre modèle de recherche montre que les antécédents des pratiques sont culturels. Comme la culture est variable suivant les zones géographiques du monde (Hofstede,

1984), une étude de cas portant sur une même organisation, mais dans deux pays différents permettraient d'enrichir le modèle, notamment en ce qui concerne le rapport à l'incertitude³⁴⁰.

La grille de questions de Barrales-Molina *et al.* (2014) permet d'identifier des capacités marketing dynamiques. Cette grille pourrait être enrichie d'un module complémentaire contenant quelques questions de façon à valider le caractère adaptatif des capacités. Ces questions devraient porter sur l'orientation *outside-in* (Day, 1994b, 2011, 2014) et la gestion des niveaux d'apprentissage organisationnel (Visser, 2007). Nous avons montré que l'approche *outside-in* fait la spécificité de la capacité marketing adaptative (Day, 2011) par rapport aux capacités dynamiques (Teece, 2007). En effet, l'orientation *outside-in* provoque un mouvement de décentrement lors des pratiques d'expérimentation. Pourtant, il n'existe pas à notre connaissance une grille de questions permettant de caractériser cette orientation organisationnelle. De plus, il serait pertinent d'élaborer les questions permettant de caractériser les différents niveaux d'apprentissage (méta-apprentissage et apprentissage planifié). La grille de Barrales-Molina *et al.* (2014), ainsi que les grilles complémentaires, pourrait servir à diagnostiquer des situations organisationnelles et ainsi proposer des voies de développement.

Morgan (2012) met en avant l'existence de trois capacités marketing dynamiques : l'apprentissage de marché, l'amélioration des capacités et la reconfiguration des ressources. Notre étude des deux cas n'a permis de mettre en avant que les deux premières capacités. Pour confirmer le cadre de Morgan (2012), il serait pertinent de compléter cette étude de cas pour voir si la reconfiguration des ressources est une capacité présente dans ces organisations.

Les pratiques d'expérimentation permettent-elles de générer des apprentissages complets (Crossan *et al.*, 1995) ? Pour cela, il faudrait évaluer les niveaux de compréhension après l'expérimentation ainsi que le délai nécessaire pour que cette compréhension se fasse. Au-delà de contribuer à une meilleure description du processus d'apprentissage lors des pratiques d'expérimentation, ceci permettrait de confirmer empiriquement le cadre de Crossan *et al.* (1995) sur l'effet de « glissement »³⁴¹. De plus, cela permettrait d'interroger la pérennité des apprentissages réalisés par des pratiques d'expérimentation. Cela permettrait aussi de comparer la stabilité dans le temps de ces apprentissages par rapport à des apprentissages plus classiques³⁴².

³⁴⁰ Hofstede (1984) propose de mesurer le rapport à l'incertitude par l'indicateur suivant « *Uncertainty Avoidance Index* » (UAI).

³⁴¹ Dans le cadre théorique de Crossan *et al.* (1995), l'effet de « glissement » fait référence au phénomène entraînant une compréhension après une action et donc un apprentissage complet.

³⁴² Voir *anticipatory learning*, qui est un apprentissage débutant par une compréhension et suivi d'une action (page 83).

De façon à améliorer la compréhension des niveaux d'apprentissage (Visser, 2007), il serait pertinent d'établir un croisement avec les notions d'apprentissage du code et par le code (March, 1991). Ce cadre est intéressant car il comprend des niveaux et il apporte des éléments complémentaires sur le rapport à la connaissance. En effet, l'apprentissage par le code suppose une réappropriation d'une connaissance, fruit d'une interaction entre individus selon des règles non écrites.

Pour March (2010), l'apprentissage par l'expérimentation est un apprentissage par l'expérience du succès, comme peuvent l'être l'apprentissage par imitation et par sélection. Il serait pertinent de comprendre dans quelle mesure les apprentissages par imitation et par sélection peuvent s'insérer dans la phase amont des pratiques d'expérimentation, lors de la formulation des hypothèses. De plus, il pourrait être intéressant de comparer l'apprentissage par imitation avec l'apprentissage par l'expérimentation. En effet, l'apprentissage par imitation rassemble de nombreux atouts, notamment le fait d'être sur mesure et très largement accessible. L'étude pourrait comparer les avantages de chacun des modes. Elle pourrait aussi appréhender les ressources organisationnelles mobilisées dans chacun des cas et estimer quelle est la démarche la plus efficiente.

Hedberg (1981) montre qu'il faut désapprendre pour que l'apprentissage organisationnel puisse fonctionner correctement. Il serait utile de montrer comment la pratique d'expérimentation d'affaires permet d'apprendre, mais aussi de désapprendre en remettant en cause l'existant, par une approche basée sur la preuve (Rousseau, 2006) et avec une grande ouverture d'esprit (Crossan *et al.*, 1995).

Références

A

- Aaker, D. A. (2008) « Marketing in a silo world: The new CMO challenge », *California Management Review*, 51(1), p. 144-156.
- Achrol, R. S. et Kotler, P. (1999) « Marketing in the network economy », *Journal of Marketing*, 63(Special Issue 1999), p. 146-163.
- Almquist, E. et Wyner, G. (2001) « Boost your marketing ROI with experimental design », *Harvard Business Review*, 79(9), p. 135-141.
- Ambrosini, V. et Bowman, C. (2009) « What are dynamic capabilities and are they a useful construct in strategic management? », *International Journal of Management Reviews*, 11(1), p. 29-49.
- Amit, R. et Schoemaker, P. J. H. (1993) « Strategic assets and organizational rent », *Strategic Management Journal*, 14(1), p. 33-46.
- Anderson, E. T. et Simester, D. (2011) « A step-by-step guide to smart business experiments », *Harvard Business Review*, 89(3), p. 98-105.
- Ansoff, H. I. (1965) *Corporate strategy : An analytic approach to business policy for growth and expansion*. New York: McGraw-Hill.
- Argote, L. (2012) « Organizational learning and knowledge management », in Kozlowski, S. (éd.) *Oxford handbook of organizational psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Argote, L. (2013) *Organizational learning : Creating, retaining and transferring knowledge*. 2nd éd. Édité par Springer. New York.
- Argote, L. et Miron-Spektor, E. (2011) « Organizational learning: From experience to knowledge », *Organization Science*, 22(5), p. 1123-1137.
- Argote, L. et Ren, Y. (2012) « Transactive memory systems: A microfoundation of dynamic capabilities », *Journal of Management Studies*, 49(8), p. 1375-1382.
- Argyris, C. (1976) « Single-Loop and Double-Loop Models in Research on Decision Making », *Administrative Science Quarterly*, 21(3), p. 363-375.
- Argyris, C. (1977) « Double loop learning in organizations », *Harvard Business Review*, September, p.

115-125.

Argyris, C. (1994) « Good communication that blocks learning », *Harvard Business Review*, 72(4), p. 77-85.

Argyris, C. (2003) « A life full of learning », *Organization Studies*, 24(7), p. 1178-1192.

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

Arrow, K. J. (1962) « The economic implications of learning by doing », *Review of Economic Studies*, 29(3), p. 155-173.

Arthur, W. B. (1989) « Competing technologies, increasing returns, and lock-In by historical events », *The Economic Journal*, 99(394), p. 116-131.

Augustin (1972) « De genisi ad litteram libri duodecim », in *Oeuvres de Saint Augustin - traduction de P. Agaësse et A. Solignac*. Desclée de Brouwer, p. 257-259.

Aurégan, P., Joffre, P., Loilier, T. et Tellier, A. (2007) « L'approche projet du management stratégique: quelles contributions pour quel positionnement? », *Finance Contrôle ...*, 10(4), p. 217-250.

Avenier, M.-J. et Gavard-Perret, M.-L. (2013) « Inscrire son projet de recherche dans un cadre épistémologique », in Gavard-Perret, M.-L., Gotteland, D., et Haon, C. (éd.) *Méthodologie de la recherche en sciences de gestion*. 2^e éd. Pearson.

Avila, S. T. (2015) « Le château intérieur - 6èmes demeures », in *Œuvres Complètes*. édition du Cerf, p. 1125.

B

Babineaux, R. et Krumboltz, J. (2013) *Fail fast, fail often: How losing can help you win*. New York: TarcherPerigee.

Baden-Fuller, C. et Stopford, J. M. (1992) « Rejuvenating the mature business : The competitive challenge », *Harvard Business Review*, p. 101-103.

Bandura, A. (1977) *Social learning theory*. Édité par P. Hall. Englewood Cliffs, NJ.

Banerjee, S., Prabhu, J. C. et Chandy, R. K. (2015) « Indirect learning : How emerging-market firms grow in developed markets », *Journal of Marketing*, 79(1), p. 10-28.

- Barends, E., Rousseau, D. M. et Briner, R. B. (2014) *Evidence-based management, the basic principles*. Amsterdam.
- Baret, P. et Petit, F. (2010) « L'apprentissage organisationnel de la responsabilité environnementale : un "cheminement" structuré ? », *Management & Avenir*, 33(3), p. 96.
- Barney, J. B. (1991) « Firm resources and sustained competitive advantage », *Journal of Management*, 17(1), p. 99-120.
- Barrales-Molina, V., Martínez-López, F. J. et Gázquez-Abad, J. C. (2014) « Dynamic marketing capabilities : Toward an integrative framework », *International Journal of Management Reviews*, 16(4), p. 397-416.
- Barthélemy, J. (2006) « The Experimental roots of revolutionary vision », *MIT Sloan Management Review*, 1(48), p. 81-84.
- Bateson, G. (1942) « Social planning and the concept of deutero-learning », in *Science, philosophy and religion, second symposium, Vol. 2*, p. 81-97.
- Bateson, G. (1977) *Vers une écologie de l'esprit, Tome I*. Paris: Seuil.
- Baumard, P., Donada, C., Ibert, J. et Xuereb, J.-M. (2003) « La collecte des données et la gestion de leurs sources », in Thiétart, R.-A. (éd.) *Méthodes de Recherche en Management*. 2e éd. Dunod, p. 224-256.
- Benkart, C. L. (2000) « Learning and forgetting : The dynamics of aircraft production », *The American Economic Review*, 90(4), p. 1034-1054.
- Besson, F. et Kikuchi, C. (2015) « L'Erreur, l'échec, la faute : introduction », *Questes*, (30), p. 13-31.
- Blank, S. (2013) « Why the lean start-up changes everything », *Harvard Business Review*, 91(5), p. 63-72.
- Bonoma, T. V (1985) « Case research in marketing: Opportunities, problems, and a process », *Journal of Marketing Research*, 22(2), p. 199-208.
- Boutrolle, I., Delarue, J., Arranz, D., Rogeaux, M. et Köster, E. P. (2007) « Central location test vs. home use test: Contrasting results depending on product type », *Food Quality and Preference*, 18(3), p. 490-499.
- Briner, R. B., Denyer, D. et Rousseau, D. M. (2009) « Evidence-Based Management: Concept

Clean-up Time? », *Academy of Management Perspectives*, 23(4), p. 19-32.

Brown, T. (2008) « Design thinking », *Harvard Business Review*, (June), p. 85-92.

Bruni, D. S. et Verona, G. (2009) « Dynamic marketing capabilities in science-based firms: An exploratory investigation of the pharmaceutical industry », *British Journal of Management*, 20(SUPP. 1), p. 101-117.

Bryant, A. (2011) « The quest to build a better boss », *New York Times*, p. BU1.

Buchanan, R. (1992) « Wicked problems in design thinking », *Design Issues*, 8(2), p. 5-21.

C

Cacciolatti, L. et Lee, S. H. (2016) « Revisiting the relationship between marketing capabilities and firm performance: The moderating role of market orientation, marketing strategy and organisational power », *Journal of Business Research*. Elsevier Inc.

Celhay, F. et Cusin, J. (2011) « Comment innover dans une organisation prisonnière de la tradition et de son succès et faisant face à un environnement réfractaire à la nouveauté ? », *Gestion*, 36(4), p. 44.

Charreire, S. et Durieux, F. (2003) « Explorer et tester : Deux voies pour la recherche », in Thiétart, R.-A. et al (éd.) *Méthodes de Recherche en Management*. 2e éd. Paris: Dunod, p. 57-81.

Chesbrough, H. (2010) « Business model innovation : Opportunities and barriers », *Long Range Planning*. Elsevier Ltd, 43(2), p. 354-363.

Chiem, P. X. (2000) « Executives stand at attention », *Chicago Tribune*.

Christensen, C. M. (1997) *The innovator's dilemma : When new technologies cause great firms to fail*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.

Christian, R. C. (1963) « Marketing experimentation : Forgotten tool », *Journal of Marketing*, October, p. 75-76.

Clark, K. B. et Fujimoto, T. (1989) « Lead time in automobile product development explaining the Japanese advantage », *Journal of Engineering and Technology Management*, 6(1), p. 25-58.

Cohen, M. D., March, J. G. et Olsen, J. P. (1972) « A garbage can model of organizational choice », *Administrative Science Quarterly*, 17(1), p. 1-25.

Cohen, W. M. et Levinthal, D. A. (1990) « Absorptive capacity : A new perspective on learning and

innovation », *Administrative Science Quarterly*, 35, p. 128-152.

Collins, J. (2001) « Level 5 leadership : The triumph of humility and fierce resolve », *Harvard Business Review*, 79-1(February), p. 66-76.

Cooper, R. G. (1983) « A Process model for industrial new product development », *IEEE Transactions on Engineering Management*, 1, p. 2-11.

Corbin, J. et Strauss, A. L. (2008) *Basics of qualitative research : techniques and procedures for developing grounded theory*. 3rd éd. SAGE Publications, Incorporated.

Crossan, M. M., Lane, H. W., White, R. E. et Djurfeldt, L. (1995) « Organizational learning: Dimensions for a theory », *International Journal of Organizational Analysis*, 3(4), p. 337-360.

Cyert, R. M. et March, J. G. (1963) *A behavioral theory of the firm*. 1st éd. Cambridge, MA: Blackwell.

D

Darr, E. D., Argote, L. et Epple, D. (1995) « The acquisition, transfer, and depreciation of knowledge in service organizations : Productivity in franchises », *Management Science*, 41(11), p. 1750-1762.

Dauphin, S. (2012) « Expérimenter, innover : d'où ça vient ? Comment cela fonctionne ? », *Informations Sociales*. Caisse nationale d'allocations familiales, 6(174), p. 8-11.

Davenport, T. H. (2009) « How to design smart business experiments », *Harvard Business Review*, 87(February), p. 68-77.

Day, G. S. (1994a) « Continuous learning about markets », *California Management Review*, 36(4), p. 9-31.

Day, G. S. (1994b) « The capabilities of market-driven organizations », *Journal of Marketing*, 58(4), p. 37-52.

Day, G. S. (2011) « Closing the marketing capabilities gap », *Journal of Marketing*, 75(4), p. 183-195.

Day, G. S. (2014) « An outside-in approach to resource-based theories », *Journal of the Academy of Marketing Science*, 42(1), p. 27-28.

Day, G. S. et Malcolm, R. (2012) « The CMO and the future of marketing », *Marketing Management*, 21(1), p. 34-43.

- Depeyre, C. et Vergne, J.-P. (2015) « Les capacités de l'organisation sous l'angle de l'observation des capacités dynamiques », in Renard, L. et Soparnot, R. (éd.) *Les capacités de l'organisation en débat*. Paris: L'Harmattan, Logiques Sociales, p. 125-146.
- Deschamps, C. et Moinet, N. (2011) « L'émergence d'internet dans les outils d'Intelligence économique », *Le Temps des médias*, 1(16), p. 147-160.
- Deshpande, R. et Webster, F. E. J. (1989) « Organizational culture and marketing : Defining the research agenda », *Journal of Marketing*, 53(1), p. 3-15.
- Dew, N. (2009) « Serendipity in entrepreneurship », *Organization Studies*, 30(7), p. 735-753.
- Dewey, J. (1938) *Education and experience*. Kappa Delta.
- Diehl, E. et Sterman, J. D. (1995) « Effects of feedback complexity on dynamic decision making », *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 62(2), p. 198-215.
- Dixon, M., Freeman, K. et Toman, N. (2010) « Stop trying to delight your customers », *Harvard Business Review*, 88(7-8), p. 116-122.
- Dougherty, D. (2005) « Organizing innovation in the 21st century », in Clegg, S. R., Hardy, C., et Nord, W. R. (éd.) *Handbook of Organization Studies*. 2nd éd. London: Sage Publications, p. 598-617.
- Doz, Y. et Kosonen, M. (2008) *Fast strategy: How strategic agility will help you stay ahead of the game*. Édité par Pearson/Longman. Harlow, England.
- Dudezert, A. (2015) « La transformation digitale des entreprises », *Livre Blanc du Club Digitalisation et Organisation de l'ANVIE*.
- Duncan, R. B. (1976) « The ambidextrous organization: Designing dual structures for innovation », in Kilmann, R. H., Pondy, L. R., et Slevin, D. (éd.) *The management of organization design: Strategies and implementation*. New York: North Holland, p. 167-188.
- Dyer, J. H., Gregersen, H. B. et Christensen, C. M. (2008) « Entrepreneur behaviors, opportunity recognition, and the origins of innovative ventures », *Strategic Entrepreneurship Journal*, 2(4), p. 317-338.
- Dyer, J. H., Gregersen, H. B. et Christensen, C. M. (2009) « The innovator's DNA », *Harvard Business Review*, 87(12), p. 60-67.

E

Easterby-Smith, M., Crossan, M. M. et Nicolini, D. (2000) « Organizational learning : Debates past, present and future », *Journal of Management Studies*, 37(6), p. 783-796.

Edmondson, A. C. (1999) « Psychological safety and learning behavior in work teams », *Administrative Science Quarterly*, 44(2), p. 350-383.

Edmondson, A. C. (2000) « The innovation journey by Andrew van de Ven, Douglas E Polley, Raghu Garud and Sankaran Venkataraman », *Academy of Management Review*, 25(4), p. 885-887.

Edmondson, A. C., Dillon, J. R. et Roloff, K. S. (2007) « Three perspectives on team learning: Outcome improvement, task mastery and group process », *Academy of Management Annals*, 1(1), p. 269-314.

Eisenhardt, K. M. (1989) « Building theories from case study research », *Academy of Management Review*, 14(2), p. 532-550.

Eisenhardt, K. M. et Martin, J. A. (2000) « Dynamic capabilities : What are they ? », *Strategic Management Journal*, 21(10-11), p. 1105-1121.

F

Farris, P. W., Benle, N. T., Pfeifer, P. E. et Reibstein, D. J. (2009) *Key marketing metrics : the 50+ metrics every manager needs to know*. Financial Times Prentice Hall.

Felin, T., Foss, N. J., Heimeriks, K. H. et Madsen, T. L. (2012) « Microfoundations of routines and capabilities: Individuals, processes, and structure », *Journal of Management Studies*, 49(8), p. 1351-1374.

Feng, H., Morgan, N. A. et Rego, L. L. (2016) « Firm capabilities and growth: the moderating role of market conditions », *Journal of the Academy of Marketing Science*, p. 1-17.

Ferraro, F. et Etzion, D. (2015) « Tackling grand challenges pragmatically : Robust action revisited », *Organization Studies*, 36(3), p. 363-390.

Fiol, C. M. et Lyles, M. A. (1985) « Organizational learning », *The Academy of Management Review*, 10(4), p. 803-813.

Fisher, R. A. (1935) *The design of experiments*. Edinburgh: Oliver and Boyd.

Fitzgerald, M., Kruschwitz, N., Bonnet, D. et Welch, M. (2013) *Embracing digital technology a new strategic imperative*, MIT Sloan Management Review.

Furr, N. et Dyer, J. H. (2014a) « Choose the right innovation method at the right time », *Harvard Business Review*, (December), p. 1-6.

Furr, N. et Dyer, J. H. (2014b) « Leading your team into the unknown », *Harvard Business Review*, (December), p. 80-88.

G

Garvin, D. A. (1993) « Building a learning organization », *Harvard Business Review*, 71(July-August), p. 78-91.

Gavard-Perret, M.-L., Gotteland, D., Haon, C. et Jolibert, A. (2012) *Méthodologie de la recherche en sciences de gestion*. 2ème. Montreuil: Pearson.

Gavetti, G. et Levinthal, D. A. (2000) « Looking forward and looking backward : Cognitive and experiential search », *Administrative Science Quarterly*, 45(1), p. 113-137.

Gibson, C. B. et Birkinshaw, J. (2004) « The antecedents, consequences, and mediating role of organizational ambidexterity », *Academy of Management Journal*, 47(2), p. 209-226.

Ginzberg, E. (1936) « Customary Prices », *The American Economic Review*, 26(2), p. 296.

Glaser, B. G. et Strauss, A. L. (1967) *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. London: Weidenfield & Nicolson.

Godin, B. (2006) « The linear model of innovation », *Science, Technology, & Human Values*, 31(6), p. 639-667.

Grant, R. M. (1996) « Prospering in dynamically-competitive environments : Organizational capability as knowledge integration », *Organization Science*, 7(4), p. 375-387.

Grelley, P. (2012) « La méthode expérimentale », *Informations Sociales*. Caisse nationale d'allocations familiales, 6(174), p. 23.

Groce, A. P. (1990) « From the foundation. Do package goods “have the goods”? », *Journal of Direct Marketing*. Elsevier, 4(2), p. 1-4.

Grönlund, J., Rönnerberg Sjödin, D. et Frishammar, J. (2010) « Open innovation and the stage-gate process: A revised model for new product development », *California Management Review*, 52(3), p.

106-132.

Guilford, J. P. (1950) « Creativity », *American Psychologist*, 5, p. 444-454.

Guzzo, R. A. et Dickson, M. W. (1996) « Teams in organizations: Research on performance and effectiveness », *Annual Review of Psychology*, 47, p. 307-338.

H

Hamel, G. et Välikangas, L. (2003) « The quest for resilience », *Harvard Business Review*, 81(9), p. 52-65.

Harriet, L. (2014) *L'intelligence économique à la lumière des concepts managériaux : l'étude de cas d'une entreprise du secteur énergétique*. Université de Bordeaux.

Hassi, L., Paju, S. et Maila, R. (2015) « Experimentation Manual », in MIND (éd.).

Hassi, L. et Tuulenmäki, A. (2012) « Experimentation-driven approach to innovation : Developing novel offerings through experiments », in *ISPIM Conference (The International Society for Professional Innovation Management)*. Barcelona: ISPIM, p. 1-13.

Hedberg, B. L. T. (1981) « How organizations learn and unlearn », in Nystrom, P. C. et Starbuck, W. H. (éd.) *Handbook of Organizational Design Vol. 1*. Oxford: Oxford University Press, p. 3-27.

Helfat, C. E. (2007) *Dynamic capabilities : Understanding strategic change in organizations*. Malden, MA: Blackwell.

Henderson, R. M. et Clark, K. B. (1990) « Architectural innovation : The reconfiguration of existing product technologies and the failure of established firms », *Administrative Science Quarterly*, 35(1, Special Issue: Technology), p. 9-30.

Herbert, M. (2004) *Petit abrégé pour mieux comprendre la notion de méthode expérimentale et ses enjeux méthodologiques*. 340. Paris.

von Hippel, E. et Tyre, M. J. (1995) « How learning by doing is done: Problem identification in novel process equipment », *Research Policy*, 24(1), p. 1-12.

Hodgson, G. M. (2012) « The mirage of microfoundations », *Journal of Management Studies*, 49(8), p. 1389-1394.

Hofstede, G. (1984) *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Édité par Sage.

Holmqvist, M. (2004) « Experiential learning processes of exploitation and exploration within and

between organizations : An empirical study of product development », *Organization Science*, 15(1), p. 70-81.

Homburg, C., Jozić, D. et Kuehnl, C. (2015) « Customer experience management: toward implementing an evolving marketing concept », *Journal of the Academy of Marketing Science*, p. 1-25.

Huber, G. P. (1991) « Organizational learning: The contributing processes and the literatures », *Organization Science*, 2(1), p. 88-115.

I

Isaksen, S. G. et Treffinger, D. J. (1985) *Creative problem solving: The basic course*. Buffalo, NY: Bearly Limited.

J

Jankélévitch, V. (1968) « L'humilité », in *Traité des vertus : Les vertus et l'amour II, volume 1*. Paris: Flammarion, p. 285-321.

Jansen, J. J. P., Kostopoulos, K. C., Mihalache, O. R. et Papalexandris, A. (2016) « A socio-psychological perspective on team ambidexterity : The contingency role of supportive leadership behaviours », *Journal of Management Studies*, 53(6), p. 939-965.

Jenkins, W. (2014) « A/B testing and the benefits of an experimentation culture », *Harvard Business Review*.

Johnson, G., Melin, L. et Whittington, R. (2003) « Guest editors' introduction. Micro strategy and strategising : Towards an activity-based view », *Journal of Management Studies*, 40(1), p. 3-22.

K

Katzenbach, J. et Smith, D. K. (1993) « The discipline of teams », *Harvard Business Review*, 71(2), p. 111-120.

Knight, F. H. (1921) *Risk, uncertainty and profit*. New York: Hart, Schaffner and Marx.

Kœnig, G. (1994) « L'apprentissage organisationnel : Repérage des lieux », *Revue française de gestion*, Jan-Fév(97), p. 76-83.

Kohli, A. K. et Jaworski, B. J. (1990) « Market orientation : The construct, research propositions, and managerial implications », *Journal of Marketing*, 54(2), p. 1-18.

Kozlenkova, I. V, Samaha, S. A. et Palmatier, R. W. (2014) « Resource-based theory in marketing », *Journal of the Academy of Marketing Science*, 42(1), p. 1-21.

L

Lambert, G. (2016) « James March - Le plombier-poète de l'organisation innovante », in Burger-Helmchen, T., Hussler, C., et Cohendet, P. (éd.) *Les grands auteurs en management de l'innovation et de la créativité*. EMS, Management et Société, p. 203-227.

Lashinsky, A. (2011) « How Apple works: inside the world's biggest startup », *Fortune*.

Lee, F., Edmondson, A. C., Thomke, S. et Worline, M. (2004) « The mixed effects of inconsistency on experimentation in organizations », *Organization Science*, 15(3), p. 310-326.

Legendre, F. (2012) « Le recours croissant aux expérimentations sociales en économie », *Informations Sociales*. Caisse nationale d'allocations familiales, 6(174), p. 14-22.

Lenfle, S. (2011) « The strategy of parallel approaches in projects with unforeseeable uncertainty : The Manhattan case in retrospect », *International Journal of Project Management*, 29(4), p. 359-373.

Lenfle, S. (2016) « Floating in space ? On the strangeness of exploratory projects », *Project Management Journal*, 47(2), p. 1-15.

Lenfle, S. et Loch, C. H. (2017) « Has megaproject management lost its way ? Lessons from history », in Flyvbjerg, B. (éd.) *The Oxford Handbook of Megaproject Management*. Oxford: Oxford University Press, p. 1-18.

Leonard-Barton, D. (1992) « Core capabilities and core rigidities : A paradox in managing new product development », *Strategic Management Journal*, 13(Summer, Special Issue : Strategy Process), p. 111-125.

Leonard-Barton, D. (1995) *Wellsprings of knowledge: Building and sustaining the sources of innovation*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Letellier, H.-J. (2005) « La capacité prédictive des modèles de marchés-test simulés garantit-elle le succès des lancements de nouveaux produits ? : l'expérience de Procter & Gamble », *Décisions Marketing*, 39(Juillet-Septembre), p. 83-87.

Levinthal, D. A. et March, J. G. (1981) « A model of adaptive organizational search », *Journal of Economic Behavior and Organization*. North-Holland, 2(4), p. 307-333.

Levinthal, D. A. et Rerup, C. (2006) « Crossing an apparent chasm : Bridging mindful and less-mindful perspectives on organizational learning », *Organization Science*, 17(4), p. 502-513.

Levitt, B. et March, J. G. (1988) « Organizational learning », *Annual Review of Sociology*, 14, p. 319-340.

Lindsay, P. H. et Norman, D. A. (1977) *Human information processing : an introduction to psychology*. Édité par A. Press. Orlando.

Loch, C. H., DeMeyer, A. et Pich, M. T. (2006) *Managing the unknown: A new approach to managing high uncertainty and risk in projects*. New York: John Wiley & Sons.

Loufrani-Fedida, S. et Aldebert, B. (2013) « Le management stratégique des compétences dans un processus d'innovation : le cas d'une TPE touristique », *Revue de gestion des ressources humaines*. ESKA, N° 89(3), p. 56-72.

Lubart, T. I. (2001) « Models of the creative process : Past , present and future », *Creativity Research Journal*, 13(3 & 4), p. 295-308.

Lynn, G. S., Morone, J. G. et Paulson, A. S. (1996) « Marketing and discontinuous innovation: The probe and learn process », *California Management Review*, 38(3), p. 8-37.

Lyons, D. (2010) « The customer is always right », *Newsweek*, p. 85-86.

M

Madsen, P. M. et Desai, V. (2010) « Failing to learn? The effects of failure and success on organizational learning in the global orbital launch vehicle industry », *Academy of Management Journal*, 53(3), p. 451-476.

Maidique, M. A. et Zirger, B. J. (1985) « The new product learning cycle », *Research Policy*, 14, p. 299-313.

Makadok, R. (2001) « Toward a synthesis of the resource based and dynamic capability views of rent creation », *Strategic Management Journal*, 22(5), p. 387-401.

March, J. G. (1981) « Footnotes to organizational change », *Administrative Science Quarterly*, 26(4), p. 563-577.

March, J. G. (1991) « Exploration and exploitation in organizational learning », *Organization Science*, 2(1), p. 71-87.

- March, J. G. (2004) « Experiential knowledge and academic knowledge in management education », in Garel, G. et Godelier, E. (éd.) *Enseigner le management*. Paris: Lavoisier, p. 13-17.
- March, J. G. (2010) *The ambiguities of experience*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- March, J. G. et Olsen, J. P. (1975) « The uncertainty of the past: organizational learning under ambiguity », *European Journal of Political Research*, 3, p. 147-171.
- March, J. G. et Simon, H. A. (1958) *Organizations*. New York: Wiley.
- Marsh, S. J. et Stock, G. N. (2003) « Building dynamic capabilities in new product development through intertemporal integration », *Journal of Product Innovation Management*, 20, p. 136-148.
- Le Masson, P. et Hatchuel, A. (2016) « En quoi la transformation digitale est-elle une nouvelle révolution ? », *L'ENA hors les murs. Magazine des Anciens Elèves de l'ENA*.
- Mathur, S. et Malik, S. (2010) « Advancements in the V-Model », *International Journal of Computer Applications*, 1(12), p. 29-34.
- McGill, M. E., Slocum, J. W. et Lei, D. (1992) « Management practices in learning organizations », *Organizational Dynamics*, 21(1), p. 5-17.
- McGrath, J. E. (1984) *Groups: Interaction and performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- McGrath, R. G. (2001) « Exploratory learning, innovative capacity and managerial oversight », *Academy of Management Journal*, 44(1), p. 118-131.
- McGrath, R. G. (2010) « Business models : A discovery driven approach », *Long Range Planning*, Elsevier Ltd, 43(2), p. 247-261.
- McNamara, P. et Baden-Fuller, C. (2007) « Shareholder returns and the exploration-exploitation dilemma: R&D announcements by biotechnology firms », *Research Policy*, 36(4), p. 548-565.
- Mediratta, B. et Bick, J. (2007) « The Google way: Give engineers room », *New York Times*, p. 31.
- Michaux, V. (2003) *Compétence collective et systèmes d'information : Cinq cas de coordination dans les centres de contrat*. Université de Nantes.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. et Saldaña, J. (2013) *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Mintzberg, H. (1973) « Strategy-making in three modes », *California Management Review*, 16(2), p. 44-53.

- Mintzberg, H. (2013) *Simply managing*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Mintzberg, H. et Waters, J. A. (1985) « Of strategies, deliberate and emergent », *Strategic Entrepreneurship Journal*, 6(3), p. 257-272.
- Le Moigne, J.-L. (2002) *Le constructivisme*. Paris: L'Harmattan.
- Moorman, C. et Day, G. S. (2016) « Organizing for marketing excellence », *Journal of Marketing*, 80(6), p. 6-35.
- Moraux, H. (2014) *Le déploiement d'une capacité d'open marketing dans une organisation marketing : Analyse selon une approche par les ressources, les capacités et les compétences marketing*. Université Paris-Dauphine.
- Morgan, N. A. (2012) « Marketing and business performance », *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40(1), p. 102-119.
- Morgan, N. A., Vorhies, D. W. et Mason, C. H. (2009) « Market orientation, marketing capabilities, and firm performance », *Strategic Management Journal*, 30(8), p. 909-920.
- Morgan, R. M. et Hunt, S. D. (1994) « The commitment-trust theory of relationship marketing », *Journal of Marketing*, 58(3), p. 20-38.
- Morris, J. A., Brotheridge, C. M. et Urbanski, J. C. (2005) « Bringing humility to leadership: Antecedents and consequences of leader humility », *Human Relations*, 58(10), p. 1323-1350.
- Mulhern, F. (2009) « Integrated marketing communications: From media channels to digital connectivity », *Journal of Marketing Communications*, 15(2-3), p. 85-101.
- Musca, G. (2007) « La construction de compétences dans l'action », *Revue française de gestion*, 5(174), p. 93-113.

N

- Narasimhan, O., Rajiv, S. et Dutta, S. (2006) « Absorptive capacity in high-technology markets: The competitive advantage of the haves », *Marketing Science*, 25(5), p. 510-524.
- Nelson, R. R. et Winter, S. G. (1982) *An evolutionary theory of economic change*. Cambridge: Belknap.
- Nielsen, A. P. (2006) « Understanding dynamic capabilities through knowledge management », *Journal of Knowledge Management*, 10(4), p. 59-71.
- Nooyi, I. et Ignatius, A. (2015) « How Indra Nooyi turned Design Thinking into strategy », *Harvard Business Review*, (September), p. 80-85.

North, K. et Kumta, G. (2014) « Competencies for the “intelligent firm” », in *Knowledge Management: Value Creation Through Organizational Learning*. Springer Science & Business Media, p. 127-133.

O

O'Reilly, C. et Tushman, M. L. (2004) « The ambidextrous organization », *Harvard Business Review*, 82(4), p. 74-83.

Osborn, A. F. (1953) *Applied imagination*. New York: Scribners.

Osterwalder, A. (2010) *Business model generation : A handbook for visionaries, game changers, and challengers*. 1st éd. John Wiley and Sons.

P

Palier, B. (2010) « Path dependence (Dépendance au chemin emprunté) », in Boussaguet, L., Jacquot, S., et Ravinet, P. (éd.) *Dictionnaire des politiques publiques*. 3ème. Paris: Presses de Sciences Po, p. 411-419.

Parguel, B. (2007) « Le marché test en conditions réelles, portées et limites pour l'étude du lancement de nouveaux produits », *Décisions Marketing*, 47(Juillet-Septembre), p. 97-101.

Parnes, S. J. (1967) *Creative behavior guidebook*. New York: Scribners.

Pavlou, P. A. et El Sawy, O. A. (2011) « Understanding the elusive black box of dynamic capabilities », *Management Science*, 92521(1), p. 239-273.

Penrose, E. (1959) *The theory of the growth of the firm*. Oxford: Basil Blackwell.

Peters, T. J. et Waterman, R. H. (1982) *In search of excellence: Lessons from America's best-run companies*. 1st éd. Cambridge, MA: Harper & Row.

Pfeffer, J. et Sutton, R. I. (2006) *Hard facts, dangerous half-truths, and total nonsense : Profiting from evidence-based management*. Harvard Business Press.

Piaget, J. (1967) *Logique et connaissance scientifique*. Paris: Gallimard.

Pisano, G. P. (1994) « Knowledge, integration, and the locus of learning : An empirical analysis of process development », *Strategic Management Journal*, 15, p. 85-100.

Pisano, G. P. (1997) *The development factory : Unlocking the potential of process innovation*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Porter, M. E. (1980) *Competitive strategy: Techniques for analyzing industries and competitors*. New York:

Free Press.

Porter, M. E. (1985) *Competitive advantage: creating and sustaining superior performance*. New York: Free Press.

Probst, G. J. B. et Büchel, B. S. T. (1995) *La pratique de l'entreprise apprenante*. Paris: Les Editions d'Organisation.

R

Raisch, S., Birkinshaw, J., Probst, G. et Tushman, M. L. (2009) « Organizational ambidexterity : Balancing exploitation and exploration for sustained performance », *Organization Science*, 20(4), p. 685-695.

Rakthin, S., Calantone, R. J. et Wang, J. F. (2016) « Managing market intelligence: The comparative role of absorptive capacity and market orientation », *Journal of Business Research*. Elsevier Inc.

Read, S., Dew, N., Sarasvathy, S. D., Song, M. et Wiltbank, R. (2009) « Marketing under uncertainty : The logic of an effectual approach », *Journal of Marketing*, 73(3), p. 1-18.

Reay, T., Berta, W. et Kohn, M. K. (2009) « What's the evidence on evidence-based management ? », *Academy of Management Perspectives*, 23(4), p. 5-18.

Reichheld, F. F. et Covey, S. R. (2006) *The ultimate question: Driving good profits and true growth*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Retour, D. (2006) « Les différents niveaux d'analyse de la gestion des compétences », in Eduscol (éd.) *Actes du séminaire - DGESCO - Management et gestion des ressources humaines : stratégies, acteurs et pratiques*. Paris: Ministère de l'Education Nationale, p. 87-100.

Rigby, D. K., Sutherland, J. et Takeuchi, H. (2016) « Embracing agile », *Harvard Business Review*, 94(5).

Robertson, T. (1967) « The Process of innovation and the diffusion of innovation », *Journal of Marketing*, 31(1), p. 14-19.

Rogers, E. M. (1995) *Diffusion of innovations*. New York.

Rosenberg, N. (1982) *Inside the black box: Technology and economics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rousseau, D. M. (2006) « Is there such a thing as “evidence- based management” ? », *The Academy of Management Review*, 31(2), p. 256-269.

Rousseau, D. M. (2012) « Envisioning evidence-based management », in Rousseau, D. M. (éd.) *The Oxford Handbook of Evidence-Based Management*. Oxford University Press, p. 3-24.

Rousseau, D. M. et Gunia, B. C. (2016) « Evidence-based practice: The psychology of EBP implementation », *Annual Review of Psychology*, 67, p. 667-692.

Royle, J. et Laing, A. (2014) « The digital marketing skills gap : Developing a digital marketer model for the communication industries », *International Journal of Information Management*. Elsevier Ltd, 34(2), p. 65-73.

Rubin, P. H. (1973) « The expansion of firms », *Journal of Political Economy*, 81(4), p. 936-949.

Ruekert, R. W., Walker, O. C. et Roering, K. J. (1985) « A Contingency theory activities : Structure and performance », *Journal of Marketing*, 49(1), p. 13-25.

Rylander, A. (2009) « Design Thinking as knowledge work: Epistemological foundations and practical implications », *Journal of Design Management*, 1, p. 1-20.

S

Saldaña, J. (2013) « An introduction to codes and coding », in Sage (éd.) *The coding manual for qualitative researchers*. 2nd éd, p. 1-40.

Salvato, C. (2009) « Capabilities unveiled : The role of ordinary activities in the evolution of product development processes », *Organization Science*, 20(2), p. 384-409.

Dos Santos, R. et Spann, M. (2011) « Collective entrepreneurship at Qualcomm : Combining collective and entrepreneurial practices to turn employee ideas into action », *R&D Management*, 41(5), p. 443-456.

Sarasvathy, S. D. (2001) « Causation and effectuation: Toward a theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial contingency », *The Academy of Management Review*. Academy of Management, 26(2), p. 243-263.

Schön, D. A. (1983) *The reflective practitioner : How professionals think in action*. New York: Basic Books Inc.

Schrage, M. (2011) « The experimenter », *MIT Technology Review*, (February, 18).

Senge, P. M. (1990) *The fifth discipline : The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.

Shadish, W. R., Cook, T. D. et Campbell, D. T. (2002) *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Wadsworth Cengage learning.

Sherman, L. W. (2002) « Evidence-based policing : Social organization of information for social control », in *Crime and social organization*. New Brunswick: NJ: Transaction, p. 217-248.

Shih, W. et Allen, M. (2006) « Working with Generation-D : Adopting and adapting to cultural learning and change », *Library Management*, 28(1/2), p. 89-101.

Simon, H. A. (1969) *The science of the artificial*. MIT Press.

Simon, H. A. (1991) « Bounded rationality and organizational learning », *Organization Science*, 2(1), p. 125-134.

Sinkula, J. M. (1994) « Market information and processing organizational learning », *Journal of Marketing*, 58(1), p. 35-45.

Sinofsky, S. J. et Thomke, S. (1999) *Learning from projects : Note on conducting a postmortem analysis*. Boston, MA.

Sitkin, S. B. (1992) « Learning through failure: The strategy of small losses », in Cummings, L. L. et Staw, B. M. (éd.) *Research in Organizational Behavior*. Greenwich, CT: JAI Press, p. 231-266.

Slater, S. F. et Narver, J. C. (1995) « Market orientation and the learning organization », *Journal of Marketing*, 59(3), p. 63-74.

Smith, K. B. (2002) « Typologies, taxonomies, and the benefits of policy classification », *Policy Studies Journal*, 30(3), p. 379-395.

Sosna, M., Trevinyo-Rodriguez, R. N. et Velamuri, S. R. (2010) « Business model innovation through trial-and-error learning: The naturhouse case », *Long Range Planning*, 43(2-3), p. 383-407.

Soulez, S. et Guillot-Soulez, C. (2011) « Marketing de recrutement et segmentation générationnelle: regard critique à partir d'un sous-segment de la génération Y », *Recherche et Applications en Marketing*, 26, p. 39-57.

Starbuck, W., Greve, A. et Hedberg, B. L. T. (1978) « Responding to crisis », *Journal of Business Administration*, 9(2), p. 11-137.

Stuhlen, V. (2014) « L'Oréal déclenche son offensive mondiale dans le e-business », *Les Echos Technologies*, avril.

T

- Teece, D. J. (2007) « Explicating dynamic capabilities : The nature and microfoundations of (sustainable) enterprise performance », *Strategic Management Journal*, 28(13), p. 1319-1350.
- Teece, D. J. (2012) « Dynamic capabilities : Routines versus entrepreneurial action », *Journal of Management Studies*, 49(8), p. 1395-1401.
- Teece, D. J. (2016) « Dynamic capabilities and entrepreneurial management in large organizations: Toward a theory of the (entrepreneurial) firm », *European Economic Review*, 86, p. 202-216.
- Teece, D. J., Peteraf, M. A. et Leih, S. (2016) « Dynamic capabilities and organizational agility: Risk, uncertainty, and strategy in the innovation economy », *California Management Review*, 58(4), p. 13-36.
- Teece, D. J. et Pisano, G. P. (1994) « The dynamic capabilities of firms », *Industrial and Corporate Change*, 3(3), p. 537-556.
- Teece, D. J., Pisano, G. P. et Shuen, A. (1997) « Dynamic capabilities and strategic management », *Strategic Management Journal*, 18(7), p. 509-533.
- The Economist (2014a) « Little things that mean a lot », *The Economist*, p. 60.
- The Economist (2014b) « Testing testing », *The Economist*.
- Thomke, S. (1998a) « Managing experimentation in the design of new products », *Management Science*, 44(6), p. 743-762.
- Thomke, S. (1998b) « Simulation, learning and R&D performance: Evidence from automotive development », *Research Policy*, 27(1), p. 55-74.
- Thomke, S. (2001) « Enlightened experimentation : The new imperative for innovation », *Harvard Business Review*, 79(2), p. 66-75.
- Thomke, S. (2003) *Experimentation matters: unlocking the potential of new technologies for innovation*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Thomke, S. (2013) « Unlocking innovation through business experimentation », *The European Business Review*, March–Apr.
- Thomke, S. et Fujimoto, T. (2000) « The effect of “front-loading” problem solving on product development performance », *Journal of Product Innovation Management*, 17(99), p. 128-142.
- Thomke, S., von Hippel, E. et Franke, R. (1998) « Modes of experimentation : an innovation

process — and competitive — variable », *Research Policy*, 27, p. 315-332.

Thomke, S. et Manzi, J. (2014) « The discipline of business experimentation », *Harvard Business Review*, (December), p. 70-79.

Thomke, S. et Reinertsen, D. (1998) « Agile product development : Managing development flexibility in uncertain environments », *California Management Review*, 41(1), p. 8-30.

Thorndike, E. L. (1898) « Animal intelligence: An experimental study of the associative processes in animals », *Psychological Review*, 2(4), p. 2-109.

Thorndike, E. L. (1913) « The psychology of learning », in *Educational Psychology*. Teachers College, Columbia University.

Trott, P. (2008) *Innovation management and new product development*. Pearson Education.

Tushman, M. L. et Anderson, P. (1986) « Technological discontinuities and organizational environments », *Administrative Science Quarterly*, 31(3), p. 439-465.

Tuulenmäki, A. et Välikangas, L. (2011) « The art of rapid, hands-on execution innovation », *Strategy & Leadership*, 39(2), p. 28-35.

V

Valtech et Adobe (2014) *Transformation digitale : les sujets forts de la transformation digitale du marketing en 2014*. Paris.

Van de Ven, A. H. (2017) « The innovation journey: you can't control it, but you can learn to maneuver it », *Innovation: Organization & Management*. Routledge, 19(1), p. 39-42.

Van de Ven, A. H., Polley, D., Garud, R. et Venkataraman, S. (2008) *The innovation journey*. New York: Oxford University Press.

Verganti, R. (2009) *Design driven innovation: changing the rules of competition by radically innovating things mean*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Visser, M. (2007) « Deutero-learning in organizations: A review and a reformulation », *The Academy of Management Review*, 32(2), p. 659-667.

Volle, P. et Moati, P. (2010) « La montée de la compétence marketing dans la distribution », *Cahier de recherche du CREDOC*. Paris, 276, p. 1-88.

Vorhies, D. W. et Morgan, N. A. (2005) « Benchmarking marketing capabilities for sustainable

competitive advantage », *Journal of Marketing*, 69(January), p. 80-94.

W

Webster, D. M. et Kruglanski, A. W. (1994) « Individual differences in need for cognitive closure », *Journal of personality and social psychology*, 67(6), p. 1049-1062.

Weick, K. E., Sutcliffe, K. M. et Obstfeld, D. (1999) « Organizing for high reliability : Processes of collective mindfulness », in Sutton, R. S. et Staw, B. M. (éd.) *Research in Organizational Behavior*. Jai Press. Stanford, p. 81-123.

Wernerfelt, B. (1984) « A resource-based view of the firm », *Strategic Management Journal*, 5, p. 171-180.

Whitehead, A. N. et Russell, B. (1912) *Principia Mathematica*. Cambridge: Cambridge University Press.

Whittington, R. (1996) « Strategy as practice », *Long Range Planning*, 29(5), p. 731-735.

Wilden, R. et Gudergan, S. P. (2010) « The impact of dynamic capabilities on operational marketing and technological capabilities: investigating the role of environmental turbulence », *Journal of the Academy of Marketing Science*, 63(2), p. 224-231.

Wright, T. P. (1936) « Factors affecting the cost of airplanes », *Journal of Aeronautical Sciences*, 3(4), p. 122-128.

X

Xiong, G. et Bharadwaj, S. (2011) « Social capital of young technology firms and their IPO values: The complementary role of relevant absorptive capacity », *Journal of Marketing*, 75(November), p. 87-104.

Y

Yeung, A. K., Ulrich, D. O., Nason, S. W. et Von Glinow, M. A. (1999) *Organizational learning capability : Generating and generalizing ideas with impact*. New York: Oxford University Press.

Yin, R. K. (1994) *Case study research: Design and methods*. 2e éd. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Yin, R. K. (2014) *Case study research: Design and methods*. 5e éd. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Z

Zahra, S. A., Sapienza, J. et Davidsson, P. (2006) « Entrepreneurship and dynamic capabilities : A review, model and research agenda. », *Journal of Management Studies*, 43(4), p. 917-955.

Zhu, K., Dong, S., Xu, S. X. et Kraemer, K. L. (2006) « Innovation diffusion in global contexts: determinants of post-adoption digital transformation of European companies », *European Journal of Information Systems*, 15(6), p. 601-616.

Zirger, B. J. et Maidique, M. A. (1990) « A model of new product development : An empirical test », *Management Science*, 36(7), p. 867-883.

Zollo, M. et Winter, S. G. (2002) « Deliberate Learning and the evolution of dynamic capabilities », *Organization Science*, 13(3), p. 2002.

Zook, C. et Allen, J. (2010) *Profit from the core a return to growth in turbulent times*. Harvard Business Review Press.

Annexes

Annexe 1 : Guides d'entretien de l'étude exploratoire.....	374
Annexe 2 : Comparatif des offres de solution pour des tests A/B.....	378
Annexe 3 : Fréquence d'utilisation des pratiques d'expérimentation suivant les répondants de l'étude exploratoire.....	380
Annexe 4 : Identification de capacités marketing dynamiques grâce à la grille de questions formulées par Barrales-Molina <i>et al.</i> (2014)	381
Annexe 5 : Récapitulatif des codes, sous-codes et thèmes issus de l'étude exploratoire	384
Annexe 6 : Liste des documents consultés chez Orange.....	386
Annexe 7 : Représentation des parcours clients faite par l'équipe en charge de l'expérimentation – Orange Lab	387
Annexe 8 : Schéma de Refonte des Parcours Internet pour l'acquisition de la fibre optique – Orange Lab	390
Annexe 9 : Exemple de baromètre de suivi de projet en mode Lab - Extrait d'un document interne Orange – Un point de vue sur l'agilité, p.11 – Novembre 2016.....	391
Annexe 10 : Représentation des nœuds, comparés par densité d'encodage, extraite du logiciel NVivo – exemple Orange	392
Annexe 11 : Liste des documents consultés pour le cas Caf	393
Annexe 12 : Extrait du guide annonçant l'expérimentation aux assistantes sociales du département - Caf.....	394
Annexe 13 : Expérimentation (mai à juin 2016) - 'Plage téléphonique partenaires, dédiée à la veille sociale' - Caf.....	395
Annexe 14 : Bilan diffusé à la suite de l'expérimentation à la Caf	397
Annexe 15 : Récapitulatif des entretiens réalisés de l'étude exploratoire et de l'étude des deux cas	399

Annexe 1 : Guides d'entretien de l'étude exploratoire

Guide d'entretien - Août 2014 - Thibaut Barbarin

Recherche exploratoire de cadrage

Les compétences marketing et la transformation digitale

Avec focus sur la tolérance à l'erreur, l'expérimentation continue et la génération Y

La fonction marketing

Comment décririez-vous la valeur ajoutée du marketing dans les entreprises?

Quels sont les changements récents des rôles et des missions des marketeurs ?

Quelles sont les compétences spécifiques au marketing ?

Le marketing et l'organisation

À votre avis, quel est l'avenir de la direction marketing ?

Est-ce que l'influence du marketing, en tant que façon de voir les choses, est en expansion ou en régression au sein de l'entreprise et de ses différents départements ?

La tolérance à l'erreur / La prise de risque

Nous allons maintenant aborder la gestion de l'innovation et des projets de développement de nouvelles offres.

Comment la prise de risque est-elle encouragée ?

Après un échec, qu'est ce qui va pousser à réessayer et se lancer encore dans de nouveaux projets ?

Concernant l'information liée à l'analyse de l'échec, comment va-t-elle circuler ? Ou ne pas circuler ?

Si on pense au mode de management, est-ce que le mode de management va affecter cette prise de risque ? De quelle(s) façon(s) ?

Test & learn et expérimentation continue

Auriez-vous des exemples d'expérimentations à me décrire ?

Pouvez-vous me citer un exemple d'une expé. simple (placement d'un bouton sur une page web) et un exemple d'une expé. complexe (sur un business model) ? (connu vs inconnu)

Quelle sont les critères qui différencient ces expérimentations ?

Quelle durée ?

Avec quelles ressources ? (Qui intervient ? Avec quels outils ? Quel rôle de la culture d'entreprise ? Établissements de consensus...)

Avec quelles capacités (Avec quel niveau de rigueur ?...)

Quelles sont les conditions nécessaires pour qu'une expérimentation puisse avoir lieu dans de bonnes conditions ?

(en termes d'organisation, de management, etc.)

Pour limiter les échecs de lancement grandeur réelle, pourquoi les entreprises ne font-elles pas plus de test en amont, type test & learn ?

(Comment expliquer des différences de pratique entre des entreprises comparables (secteur, taille,...) ?)

Génération Y

Les *digital native* peuvent-ils aider les entreprises à évoluer, si oui, comment ?

Guide d'entretien - Février 2016 - Thibaut Barbarin

Apports et limites de l'utilisation par le marketing des techniques d'expérimentations pour l'organisation et ses conséquences dans l'émergence de compétences marketing différenciantes

Émergence de compétences marketing nouvelles liées à l'utilisation de pratiques de test & learn, POC, expérimentations,...

Comment décririez-vous la valeur ajoutée du marketing dans les entreprises?

Nous nous plaçons dans le cadre de la gestion de projets.

- LA TOLÉRANCE A L'ERREUR / LA PRISE DE RISQUE

Comment la prise de risque est-elle encouragée ?

Après un échec, qu'est ce qui va pousser à réessayer et se lancer encore dans de nouveaux projets ?

Concernant l'information liée à l'analyse de l'échec, comment va-t-elle circuler ? Ou ne pas circuler ?

Est-ce que le mode de management va affecter cette prise de risque ? Par quel biais ?

- TEST & LEARN ET EXPÉRIMENTATION CONTINUE

Faites-vous des expériences ou des expérimentations ?

Auriez-vous des exemples d'expérimentations à me décrire ?

Quel terme utilisez-vous couramment ? Quelle définition en donnez-vous ? Pouvez-vous me citer un exemple d'une expé. simple (placement d'un bouton sur une page web) et un exemple d'une expé. complexe (sur un business model) ? (connu vs inconnu)

Description détaillée : Comment se forment les hypothèses ? Qui participe à leur élaboration ? Quelle durée pour un test ? Avec quelles ressources ? (qui intervient ? avec quels outils ? quel rôle de la culture d'entreprise ? établissements de consensus...) Avec quels savoir-faires ? Avec quel niveau de rigueur ? (échantillon représentatif, échantillon de contrôle,...) Avec quels enseignements ? Constitution d'une learning library ?

Est-ce le digital qui permet de faire de l'expérimentation ? Cette pratique est-elle nouvelle ?

Vous arrive-t-il de suivre une approche de co-création (employés et/ou clients ?)

Pour formuler les hypothèses, partez-vous plutôt des clients ou de l'organisation ?

Quelles sont les conditions nécessaires pour qu'une expérimentation puisse avoir lieu dans de bonnes conditions ? (en termes d'organisation, de management, de compétences, etc.)

Au-delà du résultat du test à proprement parler, quels sont les fruits de la mise en place de telles pratiques pour l'organisation ? et les désavantages ? (coût,...)

Qu'apprend-on du résultat des tests ? Y a-t-il plusieurs niveaux dans cet apprentissage ? Est-ce formalisé ?

Qu'est-ce qui va empêcher, ou limiter, les pratiques de type test & learn ?

Comment expliquer des différences de pratique entre des entreprises comparables (secteur, taille,...) ?

- GÉNÉRATION Y

Les *digital native* peuvent-ils aider les entreprises à évoluer, si oui, comment ?

Annexe 2 : Comparatif des offres de solution pour des tests A/B

	INITIAL SET-UP COST	ONGOING COSTS	TECHNOLOGY COMPATIBILITY	A/B OR MVT?	TYPE OF MVT	CAN IT BE SELF-HOSTED	CAN MULTIPLE GOALS BE SET ?	CAN TRAFFIC BE SEGMENTED ?	USED ON EMAIL CAMPAIGNS	HAS A PLATFORM FOR CREATING WEBPAGES	CUSTOMER SUPPORT BY PHONE	SELF SERVICE OR FULL SERVICE
TASTY	Free Trial	From €40	Client-side	Both	Full factorial	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Both
accenture <small>High performance solutions</small>	~\$33,000	\$160,000- \$320,000	Client-side	Both	Several (see details)	✓	✓	✓	✓ (see details)	✗	✓ (see details)	Both
Adobe	Contact Adobe	Usually a four-figure monthly fee	Client-side	Both	Taguchi	✓ (see details)	✓	✓	✓	✗	✓	Both
OPENTEXT	Contact OpenText TeamSite	Usually a four-figure monthly fee	Client-side	Both	Optimal design	✗	✓	✓	✓	✗	✓	Both
AVENSEO	Free trial	From €300	Client-side	Both	Full factorial	✓	✓	✓	✓	✗	✓	Both
ClickThru	None	\$195-\$1195 /month	Server-side	A/B	N/A	✗	✓	✓	✓	✓	✓	Both
CONDUCTRICS	Contact Conductrics for details.	Monthly fee (Contact Conductrics for details.)	Client and Server-side	Both	Full factorial (see details)	Contact Conductrics for details.	✓ (see details)	✓	✓	✗	✓	Self service
con/vert	None	From \$20 per month	Client-side	Both	Full and fractional factorial	✓	✓	✓	✗	✓	✓	Both
CRE Engine	Contact CRE	Contact CRE	Server-side	A/B	N/A	✓	✓	✓	✓	✗	✓	Full service
EVALUTION	None	Usually a four-figure monthly fee	Client and Server-side	Both	Full factorial (see details)	✓ (see details)	✓ (unlimited)	✓	✓	✗	✓	Both
EXPERIMENTAL	None	From \$500 per month	Client-side	A/B	N/A	✗	✓	✓	✗	✗	✓	Both
GlobalMaxer <small>Empowering Global Customers</small>	From £2,000	Usually a four-figure monthly fee	Client-side	Both	Proprietary adaptive full factorial	✓	✓	✓	✗	✓	✓	Both
Google	None	None	Client-side	A/B	N/A	✗	✓	✓	✗	✗	? (see details)	Both (see details)
CONVERSION	Contact HiConversion	Contact HiConversion	Client-side	Both	Proprietary adaptive fractional factorial	✓	✓	✓	✓	✗	✓	Both
Kameleoon	None	Flat monthly fee (contact Kameleoon)	Client-side	Both	Full factorial	✓	✓	✓	✗	✓	✓	Both
Marketizator	None	From \$19/month (free for up to 10k visitors)	Client-side	Both	Full factorial	✗	✓	✓	✗	✗	✓	Self service
maxymiser	None	Usually a four-figure monthly fee	Client-side	Both	Several (see details)	✓	✓	✓	✓	✗	✓	Both
monetate	Contact Monetate	Flat monthly fee based on previous 12 months' traffic	Client-side	Both	Several (see details)	✗	✓	✓	✓	✗	✓	Both

	Free	Flat monthly fee (contact Optimizely for details)	Client-side	Both	Full factorial	✗	✓	✓	✗	✗	✓	Self service
	See details	See details	Proxy server method	Both	Full and fractional factorial.	✓	✓	✓	✓	✗	✓	Both
	None	\$1k-\$2.5k per test	Client-side	Both	Proprietary non-parametric technology	✗	✓ (see details)	✓	?	✗	✓	Both
	\$297	Two additional payments of \$297	Server-side PHP and MySQL	Both	Taguchi	✓	✓	✗ (see details)	✗	✗	✗	Self service
	Free	Free or \$29-\$999 /month, depending on traffic	Server-side	A/B	N/A	✗	✓	✗	✓	✓	✓	Self service
	None	\$49-\$729 /month	Client-side	Both	Full factorial	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Self service
	Contact Webtrends	Usually a four-figure monthly fee	Client-side	Both (see details)	Several	✗	✓	✓	✓	✗	✓	Both

Conversion Rate Experts (CRE) is an international consultancy that scientifically optimizes the profitability of online businesses.

<http://www.conversion-rate-experts.com/split-testing-software/> Consulté le 10/08/2016.

Annexe 3 : Fréquence d'utilisation des pratiques d'expérimentation suivant les répondants de l'étude exploratoire

	Pas de pratique	Pratique régulière	Pratique continue
#1	X		
#2	X		
#3			X
#4		X	
#5	X		
#6			X
#7		X	
#8	X		
#9	X		
#10		X	
#11		X	
#12			X
#13			X
#14	X		
#15		X	
#16	X		
#17			X
#18	X		
#19		X	
#20			X
#21			X
#22	X		
#23			X
#24	X		
#25		X	
#26		X	
#27			X
#28	X		

Annexe 4 : Identification de capacités marketing dynamiques grâce à la grille de questions formulées par Barrales-Molina *et al.* (2014)

Barrales-Molina *et al.* (2014, p. 402) proposent une grille de questions construite à partir de la littérature et permettant d'identifier des capacités marketing dynamiques au sein d'une organisation. Ils considèrent qu'il faut d'abord pouvoir qualifier le caractère dynamique de la capacité observée en répondant par l'affirmative à l'ensemble des questions posées à ce sujet. Dans un second temps, il faut pouvoir mettre en avant l'aspect marketing de cette capacité. Ainsi, si l'ensemble des questions successives posées obtient des réponses positives, alors il est possible de considérer qu'il s'agit bien d'une capacité marketing dynamique.

Nous utilisons cette grille lors de l'étude de cas Orange pour corroborer nos observations et nous interrogeons le responsable de l'expérimentation. Nous avons traduit les questions des auteurs et nous les avons ordonnées dans un ordre logique, de façon à ce qu'elles soient intelligibles pour notre interlocuteur.

Nous présentons dans le premier tableau ci-dessous les questions formulées par les auteurs concernant les capacités dynamiques et notre traduction (adaptée à la capacité d'expérimentation que nous observons). Nous présentons dans un second tableau les questions concernant les capacités marketing dynamiques.

Capacités dynamiques		
#	Question formulée par Barrales-Molina <i>et al.</i> (2014)	Traduction
1	<i>Is it developed in the organization?</i>	L'expérimentation est-elle pratiquée dans votre organisation ?
2	<i>Is it intentional and deliberate?</i>	Ces pratiques d'expérimentation sont-elles intentionnelles ?
3	<i>Is it the result of managers' commitment?</i>	L'introduction de la pratique d'expérimentation dans l'entreprise s'explique-t-il par l'engagement et le soutien des managers ?
4	<i>Is it a set of processes embedded in the firm?</i>	Les pratiques d'expérimentation se traduisent-elles par la mise en place de processus ? Ces processus constituent-ils un ensemble ? Ces processus sont-ils internes ?
5	<i>Is it a stable and repeated process rather than a spontaneous process?</i>	S'agit-t-il d'un processus établi et répétitif plutôt que de quelque chose de spontané ?
6	<i>Is it a path-dependent phenomenon?</i>	S'agit-il d'un processus évolutif ? L'évolution de ce processus est-elle spécifique à votre entreprise et à la façon dont le processus a été initié ?
7	<i>Is it a process that impacts other resources, capabilities or routines?</i>	Le processus lié aux pratiques d'expérimentation impacte-t-il d'autres ressources, compétences ou routines ?
8	<i>Can it be measured through four essential underlying processes (sensing, learning, integrating and coordinating)?</i>	Au final, peut-on évaluer la ou les nouvelles compétences organisationnelles associées aux pratiques d'expérimentation sur les quatre dimensions suivantes : ressentir, apprendre, intégrer et coordonner ?

Capacités marketing dynamiques		
#	Question formulée par Barrales-Molina <i>et al.</i> (2014)	Traduction
9	<i>Does the marketing area have a strong influence on this construct?</i>	L'orientation client a-t-elle une forte influence dans l'élaboration du processus lié aux pratiques d'expérimentation ?
10	<i>Is market knowledge a fundamental 'raw material' in developing this construct?</i>	La connaissance du marché et des clients est-elle une composante essentielle dans la construction de ce processus ?
11	<i>Is this construct a tool to absorb market knowledge?</i>	Le processus d'expérimentation permet-il de saisir l'évolution du marché, des attentes des clients et d'en apprendre quelque chose ?
12	<i>Is this construct a tool to disseminate market knowledge within the organization?</i>	Le processus d'expérimentation constitue-t-il un moyen pour diffuser de la connaissance sur l'évolution du marché et sur les attentes des clients dans l'entreprise ?
13	<i>Does this construct imply inter-functional coordination within the organization?</i>	Ce processus d'expérimentation implique-t-il une coordination inter-fonctionnelle entre les départements et les métiers ?

Annexe 5 : Récapitulatif des codes, sous-codes et thèmes issus de l'étude exploratoire

Nom	Sources	Références	Nom	Sources	Références
1. transformation digitale	15	112	3. culture du test	16	104
contexte apporté par la transformation digitale	7	14	agilité et réactivité	12	27
effets organisationnels	5	7	front loading	2	2
'effet d'échelle'	1	1	le digital comme démultiplicateur	4	10
'entreprise étendue'	1	1	non réactivité	3	4
foisonnement standardisation	1	1	simplification 'quick and dirty'	5	6
simplification à terme des organisations	2	3	conviction confiance responsabilité	5	8
proximité et acuité du client	5	7	humilité	8	11
désintermédiation	2	2	lucidité EBM	6	15
recentrage des marques grâce au loyalty loop	1	1	discernement	2	3
transparence	1	1	pragmatisme	5	7
management de la transformation digitale	13	83	modularité de l'offre	2	2
choix managériaux	8	18	tirer des enseignements	9	30
choix marketing	9	17	apprentissage II	5	7
choix RH	8	25	apprentissage organisationnel	5	16
constitution d'équipe mixte	5	11	analyse	1	2
profils analytiques	2	4	'continuous learning'	2	3
profils rares et tolérants à l'incertitude	4	6	effet d'entraînement et d'accélérateur	4	6
choix stratégiques	8	23	être force de proposition	2	3
absence de choix stratégique	5	6	insight value	1	1
présence de choix stratégiques	5	16	option value	1	1
			strategic value	1	2
			travail en équipe	4	9
2. pré-requis test	17	128			
culture d'entreprise	16	107			
facilitateurs à la culture du test	10	32			
budget	5	9	4. pilotage des tests	13	47
'culture d'entrepreneur'	6	9	bilan post mortem	11	30
culture marketing	2	5	analyse des résultats	4	8
dynamique de changement	4	9	diffusion des résultats	1	1
freins à la culture du test	16	75	génération de nouvelles hypothèses	1	2
aversion à l'incertitude	12	30	mise en récit	1	2
<i>management de l'incertitude</i>	1	2	reporting	3	3
<i>pédagogie sur l'incertitude</i>	1	1	défaut d'analyse	7	15
<i>pilotage à court terme</i>	5	6	absence d'analyse	6	12
<i>richesse de l'entreprise</i>	3	5	<i>problème de responsabilité</i>	2	4
<i>secteurs réglementés</i>	4	11	mauvais indicateurs	1	3
<i>traumatismes passés</i>	2	3	stockage des données	2	3
organisation fermée	9	11	pas de base de données	1	1
<i>arrogance</i>	2	2	plateforme	2	2
<i>endogamie</i>	5	6	incentive	3	6
<i>organisation compartimentée</i>	3	3	suivi des indicateurs	4	11
pas de droit à l'échec	14	34			
<i>panique</i>	1	1			
<i>stigmatisation</i>	7	10			
soutien de la hiérarchie	9	19			
décision d'entrer dans une pratique d'expérimentation	2	7			
bonne compréhension de l'approche	1	1			
diffuser en montrant l'exemple	4	5			
responsabiliser empower	4	6			

Nom	Sources	Références	Nom	Sources	Références
gen Y		13 64	compétences marketing	14	198
caractéristiques Gen Y	8	15	adaptable	2	2
esprit critique	5	7	analytique	4	10
'avec parcimonie'	1	1	recruter	1	1
'besoin du client'	1	1	'bonimenteur'	1	1
vision	1	1	business	6	9
technophile ou culture digitale	6	8	absence de compétence business	1	2
conditions d'intégration Gen Y	9	38	intégrateur	1	1
attentes	7	18	piloter la croissance	1	1
attente des Gen Y	3	5	rentabilité	2	2
<i>manque d'outils</i>	1	2	classique	4	10
attentes de l'entreprise	6	13	'co-création'	5	11
<i>'épine dans le pied'</i>	1	1	'coeur du marketing'	1	1
<i>manque de concentration</i>	3	4	compétences techniques	1	1
<i>mouton à 5 pattes</i>	1	1	créatif	2	4
'brainwashing' assimilation	4	7	fin du 'romantisme'	1	1
middle management	1	1	'imposteurs'	1	2
recrutement	5	13	leadership	10	30
fidélisation	3	5	'carrure'	2	2
'les intéresser'	2	2	'chef de projet'	3	5
conséquences intégration Gen Y	8	10	'conscience'	1	1
transferts bénéfiques	8	10	favoriser la prise d'initiatives	3	5
pas d'échange de pratique	2	2	'impulser le changement'	6	6
'reverse mentoring'	3	3	magnifier	1	1
			marketing digital	10	35
			data	2	5
			accès aux données	1	2
			'données comportementales'	1	1
			formation au digital	1	2
			métier marketing	4	9
			gap	4	8
			paralyse	2	3
			irréalisme des attentes marché	1	1
			mix	1	1
			'nouveau système de compétences'	3	7
			orientation client	9	23
			egocentrisme	1	3
			pas de veille concurrentielle	1	1
			pédagogie	1	1
			produire des insights	2	4
			silo	5	9
			tolérance à l'incertitude	3	10
			conditions de tolérance à l'incertitude	1	6
			créatif	1	1
			entrepreneurial	1	1
			gestion de projet	1	1
			management	1	1
			management de grandes équipes	1	1
			inquiétude métier	1	1
			transfert de culture	2	3
			travail en réseau	1	2
			'vision' - vigie	4	9

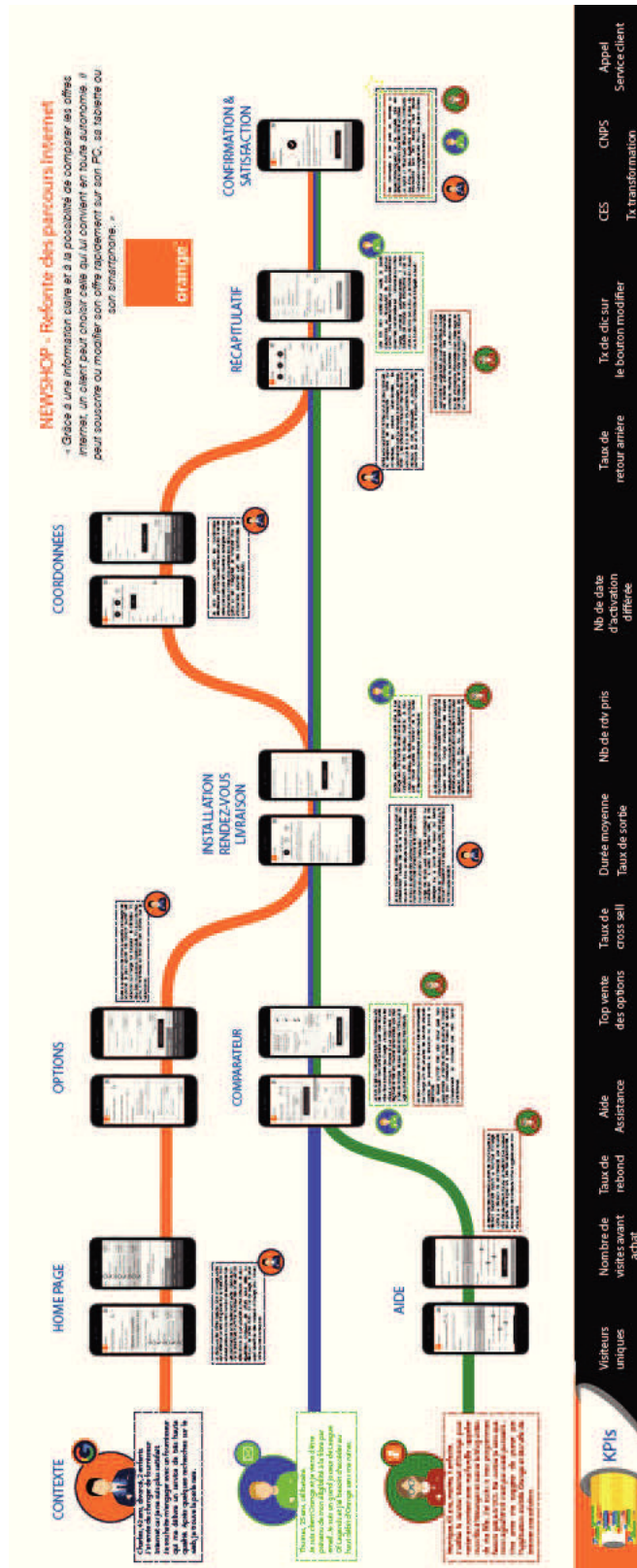
Annexe 6 : Liste des documents consultés chez Orange

Les documents consultés sont des documents internes qui nous sont confiés au cours des différentes rencontres :

- Livre blanc sur le testing (59 pages). Transmis le 30/05/2016 par Laurent Geffroy,
- Présentation du digital lab (10 pages) et évolution (18 pages). Transmis le 05/06/2016 par Erwan Gaultier,
- Présentations sur le design by data (7 pages) et Breaking Down UX Roadblocks With A_B Testing (30 pages). Transmis le 16/06/2016 par Laurent Geffroy.
- Présentation sur l'agilité (33 pages). Transmis le 07/12/2016 par Pierre-Yves Eymard,
- Projet Refonte Parcours Internet : Customer Journey Orange New shop, Newsletter, Parcours impacté (16 pages). Transmis le 08/12/2016 par Alix Gabuteau.

Ces documents représentent un volume total de 173 pages.

Annexe 7 : Représentation des parcours clients faite par l'équipe en charge de l'expérimentation – Orange Lab



Zoom pour une persona sur le début et la fin du parcours client

NEWSHOP - Refonte des parcours Internet

« Grâce à une information claire et à la possibilité de comparer les offres Internet, un client peut choisir celle qui lui convient en toute autonomie. Il peut souscrire ou modifier son offre rapidement sur son PC, sa tablette ou son smartphone. »

CONTEXTE



Charles, 42 ans, divorcé, 2 enfants.
J'ai envie de changer de fournisseur Internet car je ne suis plus satisfait.
Je souhaite m'engager avec un fournisseur qui me délivre un service de très haute qualité. Après quelques recherches sur le web, je trouve la perle rare.

Je découvre les offres Internet fibre d'Orange après avoir effectué un test d'éligibilité sur la base de mon adresse postale ou de mon numéro de téléphone fixe. Les informations principales sont claires : débit et prix. J'ai la possibilité d'afficher le détail des offres afin de sélectionner la plus adaptée à mes besoins. Je peux également comparer les offres entre elles, ou découvrir les offres ADSL. En fin de page, je peux aussi bénéficier des conseils d'Orange pour choisir l'offre qui me correspond.



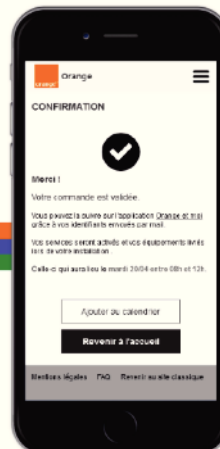
Ma commande a été prise en compte, la souscription/migration à ma nouvelle offre est effective et interviendra dans les meilleurs délais. Je reçois un récapitulatif détaillé de ma commande par email, je peux également retrouver toutes ces informations dans mon espace client depuis l'application Orange et Moi. Pour finir, je peux donner mon avis sur le parcours effectué.



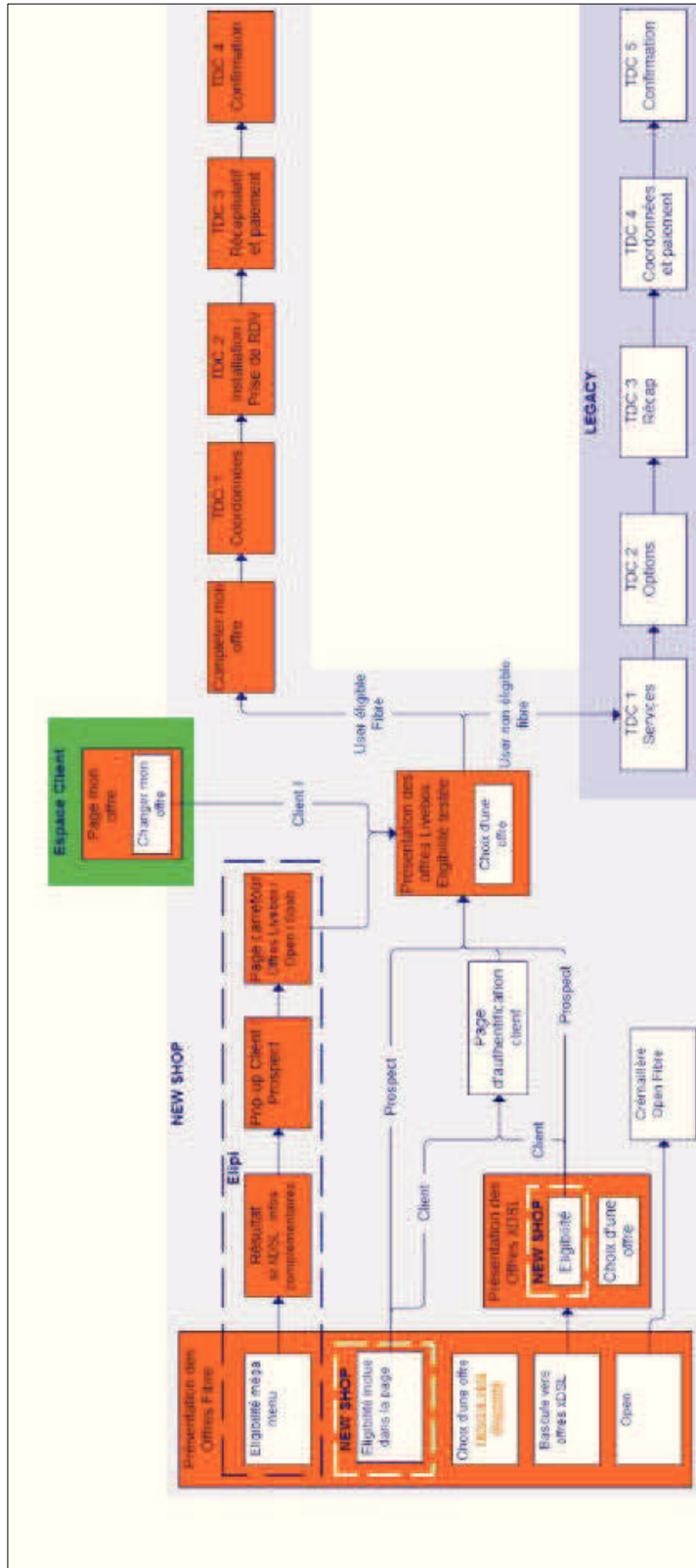
HOME PAGE



CONFIRMATION & SATISFACTION



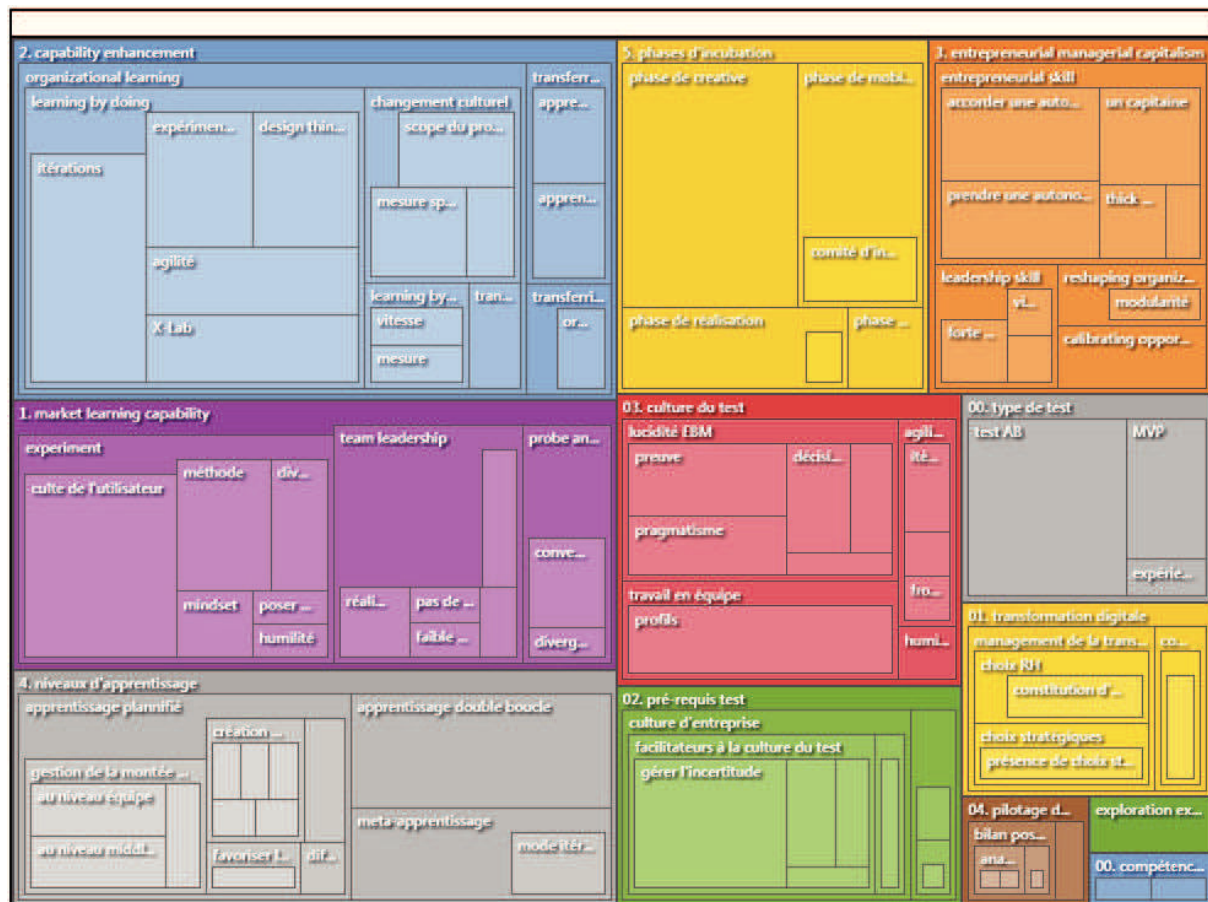
Annexe 8 : Schéma de Refonte des Parcours Internet pour l'acquisition de la fibre optique – Orange Lab



Annexe 9 : Exemple de baromètre de suivi de projet en mode Lab - Extrait d'un document interne Orange – Un point de vue sur l'agilité, p.11 – Novembre 2016

Client	% appels en SC 	CNPS 	% appels en CTC 
Business	% Churn 	% Traitements BO 	% Web VS Web Mobile 
Dev	Dette technique 	Couverture des tests unitaires 	% Bugs 
Ops	% Déploiements en échec 	MTTR (Mean Time To Recovery) 	Taux de disponibilité 
Culture	Satisfaction de l'équipe 	DevOpsMetre 	Appropriation Digital Lab 

Annexe 10 : Représentation des nœuds, comparés par densité d'encodage, extraite du logiciel NVivo – exemple Orange



Annexe 11 : Liste des documents consultés pour le cas Caf

Articles parues dans la revue de la CNAF

- Legendre, F. (2012) « Le recours croissant aux expérimentations sociales en économie », *Informations Sociales*. Caisse nationale d'allocations familiales, 6(174), p. 14-22,
- Dauphin, S. (2012) « Expérimenter, innover : d'où ça vient ? Comment cela fonctionne ? », *Informations Sociales*. Caisse nationale d'allocations familiales, 6(174), p. 8-11.

Documents internes

- Organigramme de la Caf de la Mayenne (daté du 01/10/2013),
- Guide à l'usage des partenaires de la Caf (daté du 02/05/2016) et diffusé aux assistantes sociales du Conseil Départemental de la Mayenne à l'occasion de la présentation de l'expérimentation,
- Synthèse présentant l'expérimentation ligne veille sociale, daté du 20 mai 2016, rédigé par le Répondant #41 à notre intention, en préparation de l'entretien téléphonique du 23 mai 2016,
- Bilan de l'expérimentation présenté lors de la réunion du 4 juillet 2016 entre la Caf de la Mayenne et le Répondant #47, responsable départemental des assistantes sociales.

E-mails

- *E-mail* du 2 février 2016, émis par le Répondant #40, transmettant l'organigramme de la Caf de la Mayenne,
- *E-mail* du 21 mars 2016, émis par le Répondant #40, qui prépare la journée annuelle de la Caf de la Mayenne et donne les enjeux de développement du service client de la Caf,
- *E-mail* du 29 février 2016, émis par le Répondant #40, qui précise que nous serons présentés à l'ensemble des équipes lors de la journée annuelle,
- *E-mail* du 17 novembre 2016, émis par le Répondant #41, qui fait un point de situation sur la ligne téléphonique dédiée à la veille sociale.

Annexe 12 : Extrait du guide annonçant l'expérimentation aux assistantes sociales du département - Caf

Document intitulé : « Pour un accompagnement et une orientation efficace des usagers vers les services de la Caf, Guide à l'usage des partenaires de la Caf », Caf de la Mayenne 02/05/2016.

Expérimentation (avril à juin 2016)

Le travailleur social du Conseil Départemental constate que la personne est confrontée à une situation difficile (décès d'un enfant, décès d'un des parents, impayé de loyer, handicap, maladie, rupture de droits ...). Dans le cadre d'une veille sociale partagée, **les Délégués Conseil aux Familles (travailleurs sociaux) de la Caf de la Mayenne** apporte une aide à l'accompagnement des démarches administratives favorisant le recours aux droits Caf, et porte une attention particulière à l'exercice de la fonction parentale.

A compter de mai 2016, la Caf de la Mayenne met en place une ligne téléphonique privilégiée et sécurisée

Ouverte le mardi, de 13h30 à 16h30, elle permet de partager sur les situations de vulnérabilité repérées, voir les risques d'exclusion, tout en concentrant les dossiers à aborder ensemble sur une plage hebdomadaire réservée pour les deux institutions.

Les Délégués Conseil aux Familles de la Caf de la Mayenne s'engage à :

- recueillir les alertes des travailleurs sociaux du Conseil Départemental,
- enregistrer les contacts dans les dossiers des allocataires,
- apporter un premier niveau d'informations sur les démarches administratives attendues,
- proposer un rendez-vous avec un professionnel de la Caf si besoin, sur rendez-vous,
- relayer les besoins d'intervention en urgence sur les dossiers, dans le cadre de l'organisation définie par la Caf

Cette expérimentation donnera lieu à une phase de bilan, qui fera apparaître la nécessité de maintenir ou non cette ligne téléphonique.

Annexe 13 : Expérimentation (mai à juin 2016) - 'Plage téléphonique partenaires, dédiée à la veille sociale' - Caf

Éléments de contexte

Les Caf doivent garantir un paiement juste, rapide et régulier des droits, aux allocataires.

A ce titre, le développement sans précédent de l'usage des Téléservices porte des effets corrélés.

Pour les Caf:

- gains de productivité,
- allègement des charges,
- contrôle des situations accentué.

Pour les usagers :

- accès aux services de la Caf et accès aux droits simplifiés,
- les allocataires deviennent acteurs de leur propre dossier

Pour les partenaires de la Caf, travailleurs sociaux notamment :

Historiquement, ils sont les référents de l'accompagnement social de certains publics en situation de précarité et pour certains réalisent à leur place les démarches administratives, par manque d'autonomie des personnes.

Un changement de posture des travailleurs sociaux de tous les organismes est attendu au niveau national, afin de faire des démarches administratives à accomplir un levier d'autonomisation.

Néanmoins, dans cette phase de changement important pour tous les publics, nous pouvons observer que le développement des Téléservices peut induire une rupture numérique susceptible d'entraîner une rupture des droits, pour des publics déjà fragilisés.

L'expérience montre également que certains publics autonomes ne font pas leurs démarches administratives eux-mêmes, mais font appel aux travailleurs sociaux dans le cadre d'un accompagnement plus global d'insertion sociale ou professionnelle.

Les modalités de contact avec la Caf ayant beaucoup évolué ces dernières années, des rencontres avec les partenaires sont désormais organisées très régulièrement, afin d'expliquer et accompagner ces évolutions.

A ce titre, une première rencontre avec les travailleurs sociaux du Conseil Départemental avait eu lieu en 2014.

2016 a vu la création de la Prime d'activité « 100% dématérialisée, 100% personnalisée ». Le développement des Téléservices, une nouvelle fois, rappelle l'enjeu d'accompagner les partenaires, comme les allocataires à leur utilisation.

Dans le même temps, la politique d'accès aux droits de la Branche famille prévoit qu'une attention particulière est portée par la Caf sur les événements de vie pouvant fragiliser la vie des familles. De même, les ruptures de droits peuvent déséquilibrer le quotidien, surtout quand l'allocataire n'est pas autonome (momentanément ou durablement).

Le socle national du travail social des Caf prévoit une mise à disposition systématique d'un travailleur social, lors des événements suivants survenant dans la vie des familles, et qui peuvent mettre en péril l'exercice de la fonction parentale :

- Décès d'un parent/conjoint, décès d'un enfant
- Séparation
- Impayé de loyer
- Enfant malade ou handicapé
- Surpeuplement ou indécence du logement

Lancement et accompagnement de l'expérimentation : les différentes étapes

Afin de lier davantage la politique d'accessibilité et la politique d'accès aux droits, la Caf de la Mayenne lance en mai et juin 2016 l'expérimentation d'une ligne téléphonique dédiée à la Veille Sociale, partagée avec les partenaires travailleurs sociaux de la Caf.

Avant l'ouverture du nouveau service :

- Présentation de l'idée d'expérimenter une nouvelle ligne téléphonique aux différents acteurs de l'organisme (domaines d'intervention : Direction, informatique, relation client, production, travailleurs sociaux, communication, ...)
- Sondage auprès des travailleurs sociaux de la Caf sur la faisabilité d'un contact entre travailleur sociaux du Conseil Départemental (expression des craintes, perte de sens, image du standard téléphonique, ...)
- Identification des solutions techniques (nouvelle ligne téléphonique, fixe ou portable, programmation d'une messagerie, ...)
- Identification des objectifs qualitatifs et quantitatifs
- Création d'un guide à l'usage des partenaires pour faciliter la prise en charge et l'orientation vers les services de la Caf + transmission du guide au responsable des TS du CD53 pour transmission aux TS avec communication du numéro de la ligne + présentation du sens de la démarche et des conditions d'utilisation à l'ensemble des travailleurs sociaux du Conseil Départemental
- Répondeur : enregistrement d'un message d'absence
- Création d'un planning d'astreinte partagé pour les travailleurs sociaux de la Caf
- ...

Pendant l'expérimentation :

- Recueil de l'expérience auprès des personnes concernées (interne et externe)
- Ajustement des perceptions internes sur l'utilisation de cette ligne téléphonique, précisions sur ce qu'elle est et ce qu'elle n'est pas.
- Accompagnement des équipes à la compréhension de l'enjeu et mise en lien avec les valeurs métiers
- Observation et formalisation des pratiques
- Enrichissement d'un tableau de bord de suivi des contacts et des suites à donner
- Repérage des manques (matériels notamment)
- ...

A l'issue de l'expérimentation

- Debrief interne, enquête de satisfaction auprès des partenaires
- Formalisation du bilan, quanti, quali à partir du tableau de bord
- Décision Direction de maintenir l'action (impacts organisationnels)
- Présentation en IRP
- Communication interne officielle et intégration dans la politique d'accessibilité

Les conditions de réussite

- Un portage par la Direction
- Un référent coordonnateur de l'expérimentation – interface équipe et Direction (reportings informels)
- Connaître les domaines de compétences des acteurs (forces et faiblesses)
- Repérer les engagements possibles par chacun
- Respecter les fonctions et les missions de chacun (en interne et en externe)
- Ecoute et bienveillance
- Accompagner le sens en permanence, ne pas laisser de fausses idées véhiculer
- Proximité et fluidité des échanges
- Annoncer le négociable et le non négociable
- Etre en veille sur les signes d'essoufflement de la démarche
- L'animateur doit être à la fois présent physiquement et laisser suffisamment d'autonomie pour favoriser la créativité des acteurs (ici les travailleurs sociaux)
- ...

Annexe 14 : Bilan diffusé à la suite de l'expérimentation à la Caf



EXPERIMENTATION LIGNE TELEPHONIQUE DEDIEE A LA VEILLE SOCIALE TRAVAILLEURS SOCIAUX CAF53 – TRAVAILLEURS SOCIAUX CDS3

Réunion bilan du 04/07/2016

En lien avec la présentation réalisée en réunion d'arrondissement en avril 2016, et à l'appui du Guide à l'usage des partenaires (joint en annexe), la Caf de la Mayenne a mené une expérimentation consistant à offrir aux Services de proximité du Conseil Départemental, un contact privilégié avec un travailleur social de la Caf, dans le cadre d'une ligne téléphonique dédiée à la Veille sociale.

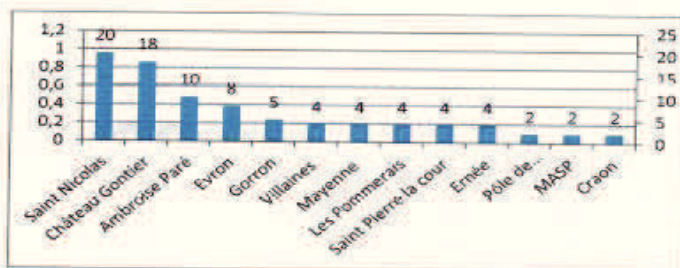
Cette expérimentation a été menée du 10 mai au 28 juin, les mardis après-midis, de 13h30 à 16h30.

1. Les appels

9 permanences téléphoniques ont été tenues.

70 appels ont été reçus et ont concerné 88 dossiers, soit en moyenne 9,77 dossiers permanence.

a) Qui a contacté la permanence



- Sur les 13 antennes solidarité du département, 11 ont composé le numéro dédié à la Veille sociale partagée. Seules les antennes de Grez-en-Bouère et d'Hilard n'ont pas appelé. Il faut ajouter aux antennes, le pôle de remplacement et le service des MASP qui comptent des travailleurs sociaux du Conseil départemental.
- Sur les 101 travailleurs sociaux au sein de ces antennes, 42 ont contacté la permanence téléphonique ; ainsi, 41,58 % des travailleurs sociaux se sont saisis de cette plage téléphonique mise en place dans le cadre de cette expérimentation.
- Parmi les 36 situations concernées par une rupture de droit, 22 situations concernaient une suspension de droit RSA (61 %).

b) Réponse apportée par les travailleurs sociaux de la Caf

- Informations/éclairages apportés au travailleur social quant à des informations complémentaires attendues par la caf et non visibles sur cafpro.

Caf de la Mayenne - SICAF - 30/06/2016

Dans 88,6 % des appels, les travailleurs sociaux avaient fait la démarche d'aller chercher l'information via Cafpro. Pour 10 appels, seulement, l'AS ne s'était pas connectée sur caf pro au préalable.

Les travailleurs sociaux s'étaient également saisis de la rubrique de dialogue pour obtenir l'information nécessaire à la régularisation du dossier mais n'ont pu obtenir de réponse du fait d'un dysfonctionnement temporaire sur ce mode de contact.

2. Plus-value de cette expérimentation

- Concentration des appels sur ½ journée :
 - o Les TS sont disponibles et à l'écoute
 - o Permet de mieux situer les besoins de contact (situations très sensibles)
 - o Permet de préciser la règle d'accessibilité aux services de la Caf (caf.fr, 0810, caf pro, permanence téléphonique)
- Mieux faire connaître le rôle des travailleurs sociaux de la Caf
- Débloquer des dossiers sensibles et limiter les risques d'exclusion et/ou d'incivilité.
- Pas de situation d'incivilité des AS à notre égard.

3. Limites

- Il n'est pas possible d'apporter une réponse réglementaire aux questions des AS (dans ce cas l'expertise d'un gestionnaire conseil est nécessaire). Dans ce cas, si la personne accompagnée n'est pas autonome, il est possible de recueillir l'information de façon
- Attention aux dérives de cet accès facilité à la Caf (pièce juste arrivée, dossiers fraudes). Les travailleurs sociaux de la Caf n'offrent pas une priorité de traitement sur les dossiers signalés.

En synthèse, cette expérimentation est positive du point de vue de la Caf de la Mayenne. Elle permet en effet, aux travailleurs sociaux de la Caf, dans un contexte de charge importante, de contribuer activement à la dynamique d'amélioration continue de la Qualité de Service, notamment en :

- repérant et relayant les dysfonctionnements (écoute des usagers et des partenaires),
- prenant en compte les situations sociales sensibles
- accompagnant les partenaires sur les accès aux services de la Caf, qui évoluent du fait du développement de l'offre numérique (cf guide à l'usage des partenaires)
- identifiant les liens à mettre en place avec les partenaires, sur les parcours attentionnés offerts la Caf, afin de simplifier les parcours des usagers

Annexe 15 : Récapitulatif des entretiens réalisés de l'étude exploratoire et de l'étude des deux cas

Etude exploratoire								
N°	Secteur	Fonction	N°	Secteur	Fonction	N°	Secteur	Fonction
#1	Banque, Assurance	Conseil	#10	Conseil digital (US)	Managing Director	#20	Santé	Directeur du développement
#2	Cosmétique	Directeur Marketing Digital	#11	Pharmacie (US)	Social Media Manager	#21	Conseil management	Consultant coach
#3	Assurance en ligne	Directeur Marketing	#12	Banque	RH pour le Marketing	#22	Conseil digital	Directeur Associé
#4	Service public	Transformation interne	#13	Incubateur	Directeur Général	#23	Conseil stratégique	Senior Manager
#5	Conseil téléphonie	Consultant	#14	Jeux de hasard	Directeur des partenariats	#24	Conseil digital	Consultant
#6	Banque	Transformation interne	#15	Énergie	Coordinateur e-transformation	#25	Transports aériens	Digital Product Manager Assistant
#7	Cosmétique	Directeur Marketing	#16	Cosmétique	DRH	#26	Industrie navale	Responsable Management SI
#8	Cabinet recrutement	Division Manager	#17	Distribution	CDO	#27	Agroalimentaire	Expert Consumer Science et Senso conso Manager
#9	Conseil stratégique	Senior Partner	#18	Cosmétique	Entrepreneur	#28	Conseil panels	Client business partner
			#19	Conseil innovation	Directeur			

Cas CAF	
N°	Fonction
#40	Directeur (Caf Mayenne)
#41	Responsable département de la relation de service et de l'offre globale (Caf Mayenne)
#42	Assistante sociale Délégués Conseil aux Famille (Caf Mayenne)
#43	Responsable gestion de la production (Caf Mayenne)
#44	Technicien conseiller allocataire (Caf Mayenne)
#45	Assistante sociale Délégués Conseil aux Famille (Caf Mayenne)
#46	Assistante sociale Délégués Conseil aux Famille (Caf Mayenne)
#47	Responsable assistante sociale Mayenne (Département)
#48	Directeur comptable et financier (Caf Mayenne)

Cas Orange	
N°	Fonction
#30	Directeur du département e-Boutiques et Web Agency, Orange France
#31	Product Owner – Digital Transformation / Digital Strategy, Orange France
#32	Directrice de projet e-commerce, Orange France
#33	Digital Transformation Programme VP & Digital Factory Founder, Orange France
#34	Digital Product Owner proxy des acquisitions et changements d'offres internet, Consultant externe Beijaflore pour Orange France
#35	Digital Performance Director, Orange Group
#36	Directeur de la personnalisation de la Relation Clients, Orange Group
#37	Data marketing, Consultant externe Sword, Orange Group
#38	Responsable SI, Orange France
#39	Responsable SI, Orange France

Sommaire détaillé

Remerciements	III
Résumé.....	V
Summary	VI
Sommaire général	VII
Liste des tableaux	XIV
Liste des figures	XVI
Liste des acronymes, sigles et abréviations.....	XIX
Introduction	1
1. Contexte et enjeux des pratiques d'expérimentation.....	1
1.1. Contexte de la transformation digitale	2
1.2. Les pratiques d'expérimentation d'affaires	5
2. Positionnement de la thèse.....	11
3. Problématique et questions de recherche.....	14
3.1. Problématique.....	14
3.2. Questions de recherche	15
4. Structure de la thèse	15
PREMIÈRE PARTIE : FONDEMENTS THÉORIQUES	19
Chapitre 1. L'expérimentation d'affaires.....	21
Introduction.....	21
Section 1. Définitions.....	22
1. La définition de l'expérimentation dans le langage courant	22
2. La définition de l'expérimentation d'affaires dans la littérature.....	22
3. Situations de risque et d'incertitude	25
Section 2. Les pratiques d'expérimentation d'affaires dans la littérature.....	26

1. Les types d'expérimentations d'affaires	26
2. Les expérimentations d'affaires dans la pratique.....	28
2.1. Un taux d'échec élevé	28
2.2. Des processus structurés autour de ces taux d'échec.....	31
Section 3. Les conditions d'émergence des pratiques d'expérimentation d'affaires	34
1. Les compétences individuelles	34
2. La culture	35
3. Le rapport à l'échec	38
4. La responsabilité des managers.....	40
5. Le rôle de l'équipe.....	43
Section 4. Les externalités des pratiques d'expérimentation d'affaires sur l'organisation et sur l'équipe	47
1. L'apprentissage lié à l'expérimentation d'affaires.....	47
1.1. La génération de <i>feedbacks</i>	47
1.2. La rédaction et la diffusion de bilans <i>post-mortem</i>	48
1.3. La constitution d'une bibliothèque apprenante	49
2. Les autres avantages liés à la pratique de l'expérimentation d'affaires.....	49
3. Les difficultés et les inconvénients de la mise en œuvre de l'expérimentation d'affaires....	50
3.1. Les difficultés liées la mise en œuvre de l'expérimentation d'affaires	50
3.2. Les inconvénients de l'expérimentation d'affaires.....	51
Conclusion	51
Chapitre 2. Les capacités marketing	53
Introduction	53
Section 1. Les compétences	54
1. Les compétences dans la littérature en management stratégique	54
2. Les compétences dans la littérature marketing.....	55
Section 2. Les capacités	58

1. Introduction sur les capacités	58
1.1. Les capacités dans la littérature en management stratégique	58
1.2. Les capacités dans la littérature marketing.....	58
2. Les capacités absorptives	60
2.1. Les capacités absorptives dans la littérature en management stratégique	60
2.2. Les capacités absorptives dans la littérature marketing	60
3. Les capacités dynamiques	61
3.1. Les capacités dynamiques en management stratégique	61
3.2. Les capacités dynamiques dans la littérature marketing.....	62
4. Les capacités marketing adaptatives.....	67
5. Les microfondations des capacités.....	68
5.1. Les microfondations dans la littérature en management stratégique.....	68
5.2. Les microfondations dans la littérature marketing	70
Conclusion	73
Chapitre 3. L'apprentissage organisationnel.....	75
Introduction	75
Section 1. Description de l'apprentissage organisationnel.....	77
1. Préalables à l'apprentissage.....	77
2. L'équipe, comme « lieu » d'apprentissage.....	78
3. Les types de changement engendrés : cognitif et conatif.....	82
4. Les différents niveaux de l'apprentissage	85
4.1. L'apprentissage simple boucle	85
4.2. L'apprentissage double boucle	86
4.3. Le deuterio-apprentissage	87
4.4. Précisions sur les différents niveaux d'apprentissage.....	87
4.5. Précisions sur le concept de deuterio-apprentissage	88

4.6.	Parallèle avec les apprentissages du code ou par le code.....	89
5.	Les phases de l'apprentissage	90
5.1.	Les deux phases de l'apprentissage : divergence ou convergence.....	90
5.2.	Parallèle avec le cadre <i>Creative Problem Solving</i>	93
5.3.	Liens entre phase et types d'apprentissage	95
Section 2.	L'apprentissage expérientiel et ses modalités	97
1.	Les bases de l'apprentissage expérientiel.....	97
1.1.	Les travaux fondateurs sur l'apprentissage expérientiel.....	97
1.2.	Les ambiguïtés de l'apprentissage expérientiel.....	100
1.3.	Les niveaux d'apprentissage expérientiel	101
1.4.	Les modes d'apprentissage expérientiel	102
2.	Les différentes formes de l'apprentissage expérientiel.....	103
2.1.	<i>Learning by doing</i>	104
2.2.	<i>Learning by using</i>	104
2.3.	<i>Learning by failure</i>	106
3.	L'apprentissage par expérience directe	109
4.	Orientation de l'apprentissage : exploitation ou exploration	111
4.1.	Exploitation <i>versus</i> exploration.....	111
4.2.	Formes d'ambidextrie	113
4.3.	Opérations <i>versus</i> projets.....	114
4.4.	Causation et effectuation.....	114
Section 3.	L'expérimentation d'affaires, un processus d'apprentissage « <i>iterate and learn</i> »..	115
1.	Situer l'expérimentation d'affaires	115
1.1.	Situer l'expérimentation selon la situation, risquée ou incertaine.....	116
1.2.	Situer l'expérimentation selon le niveau de variance recherché	118
2.	Les définitions de l'apprentissage par l'expérimentation d'affaires	120

3. Les relations entre processus d'expérimentation d'affaires et apprentissage	121
4. Les facteurs conditionnant la qualité de l'apprentissage lors des pratiques d'expérimentation d'affaires	127
5. Le rôle du management des pratiques d'expérimentation d'affaires dans l'apprentissage	128
Conclusion	132
Chapitre 4. Conception de la recherche.....	135
Section 1. Synthèse des fondements théoriques mobilisés.....	135
Section 2. Choix des axes et des questions de recherche.....	138
Section 3. Design général de la recherche.....	139
1. L'exploration qualitative comme type de recherche	139
2. L'abduction comme mode de raisonnement	141
3. L'élaboration du design de la recherche	143
4. Les difficultés méthodologiques.....	144
Conclusion	144
DEUXIÈME PARTIE : ÉTUDE EXPLORATOIRE.....	147
Chapitre 5. Méthode de recherche pour l'étude exploratoire	149
Section 1. Présentation de l'étude exploratoire	149
1. Objectifs de l'étude exploratoire.....	149
2. Organisation de l'étude exploratoire.....	152
Section 2. Les données : sources et analyses	152
1. La méthode de recueil de données	152
2. Les personnes interrogées	152
2.1. Choix des organisations cibles.....	152
2.2. Choix des personnes à interroger.....	153
2.3. Nombre d'entretiens à réaliser.....	154
3. La constitution du matériau : l'entretien.....	155
3.1. Type d'entretien sélectionné	155

3.2.	Préparation des entretiens	156
3.3.	Déroulement de l'entretien	157
4.	La méthode d'analyse	157
4.1.	La transcription.....	157
4.2.	La méthode de codage sélectionnée	157
4.3.	Les cycles d'analyse entrepris.....	158
Chapitre 6. Résultats de l'étude exploratoire		159
Section 1.	Éléments de contexte affectant la fonction marketing.....	160
1.	Les compétences de la fonction marketing sont devenues inadaptées	160
2.	Les facteurs de contexte liés à la transformation digitale.....	162
3.	Le management de la transformation digitale.....	170
3.1.	Les choix managériaux : Ne pas se laisser distancer par l'évolution des outils	170
3.2.	Les choix portant sur la gestion des ressources humaines : Accompagner le changement.....	172
3.3.	Les choix de la fonction marketing : Montée en compétences et regain de leadership	173
Section 2.	Aspects culturels liés aux pratiques d'expérimentation	179
1.	La culture du test	179
1.1.	Le pragmatisme comme clé d'entrée	179
1.2.	Le travail en équipe, l'agilité et la réactivité	184
2.	Les prérequis liés aux pratiques d'expérimentation	187
2.1.	Lever les freins	187
2.2.	Rechercher les facilitateurs.....	194
2.3.	Obtenir le soutien de la hiérarchie	196
Section 3.	L'apprentissage et l'expérimentation	199
1.	Un apprentissage a lieu lors de la pratique d'expérimentation.....	199
2.	Un apprentissage succède à la pratique d'expérimentation	201

2.1.	Défaut d'analyse des résultats de l'expérimentation.....	201
2.2.	L'apprentissage autour de l'analyse des résultats de l'expérimentation	202
Section 4.	Croisements avec la littérature et discussion	205
1.	Le rapport à l'incertitude	208
2.	Le rapport à l'échec	210
3.	<i>L'Evidence-Based Management</i>	212
3.1.	L'humilité.....	212
3.2.	La lucidité et l'EBM	214
Section 5.	Mise en perspective des résultats	217
1.	Résultats attendus	217
1.1.	Antécédents des pratiques d'expérimentation.....	217
1.2.	Une forte profitabilité des organisations empêche l'expérimentation.....	217
1.3.	La différence entre risque et incertitude	218
1.4.	La différence entre erreur et échec	219
2.	Résultats inattendus	219
2.1.	La diversité des pratiques d'expérimentation	220
2.2.	Effet positif de l'anticipation de l'organisation sur la transformation digitale	220
2.3.	Le lien entre EBM et expérimentation, au travers des aspects de lucidité et d'humilité	220
2.4.	La nécessaire humilité pour entrer dans une pratique <i>iterate and learn</i>	221
3.	Proposition d'un modèle théorique	221
TROISIÈME PARTIE : ÉTUDE DE DEUX CAS.....		223
Chapitre 7.	Le cas Orange Lab.....	225
Section 1.	Synthèse du cas.....	225
1.	Synthèse des données collectées sur le cas.....	225
2.	Récapitulatif des entretiens, rendez-vous et observations réalisés chez Orange.....	226
3.	Récapitulatif des personnes rencontrées	228

Section 2.	Une organisation contrainte de s'adapter rapidement à son environnement.....	228
1.	La société Orange	228
2.	Le Lab Orange	229
Section 3.	L'expérimentation observée	238
1.	Choix de l'expérimentation	238
2.	Les phases d'expérimentation.....	239
Section 4.	L'analyse du cas	241
1.	Le codage et les thèmes émergents	241
2.	La culture de l'expérimentation et l'agilité.....	242
3.	La culture entrepreneuriale.....	244
3.1.	Des compétences entrepreneuriales pour affronter l'incertitude	244
3.2.	Leadership	248
3.3.	Modularisation	248
4.	L'amélioration des capacités.....	251
4.1.	La transformation digitale facilite l'expérimentation.....	252
4.2.	Diffusion d'une culture d'expérimentation	252
4.3.	Apprentissage direct par l'expérience	254
4.4.	Transfert de processus et transfert de compétences	256
5.	La capacité d'apprentissage du marché.....	257
5.1.	Expérimentation et orientation <i>outside-in</i>	257
5.2.	Expérimentation et culture de la mesure	260
5.3.	Expérimentation et créativité.....	263
5.4.	Leadership de l'équipe de direction	264
6.	Les différents niveaux d'apprentissage	266
6.1.	Apprentissage double boucle.....	266
6.2.	Méta-apprentissage.....	267

6.3.	Apprentissage planifié.....	268
6.4.	Niveaux d'apprentissage et capacités marketing adaptatives	269
7.	Mise en perspective des résultats.....	270
7.1.	Résultats attendus.....	270
7.2.	Résultats inattendus	271
Chapitre 8. Le cas Caf de la Mayenne		280
Section 1. Synthèse du cas.....		281
1.	Synthèse des données collectées sur le cas.....	281
2.	Récapitulatif chronologique des entretiens, rendez-vous et observations réalisées à la Caf de Mayenne à Laval.....	282
3.	Récapitulatif des personnes rencontrées	285
Section 2. L'environnement est caractérisé par une ambition politique qui inverse les rôles et par une transformation digitale qui bouleverse les usages		285
1.	Les caisses d'allocations familiales en France	285
2.	Le contexte politique : favoriser l'accès « aux droits ».....	287
3.	Le contexte usager : de nouveaux comportements liés au digital.....	289
4.	Le contexte partenarial local : une modification du rôle des assistantes sociales.....	289
5.	La Caf de la Mayenne souhaite permettre l'accès « aux droits » dans un contexte de transformation digitale	291
Section 3. Préparation de l'expérimentation.....		292
1.	Choix du sujet de l'expérimentation	292
2.	Freins identifiés <i>a priori</i> et mesures prises pour les lever.....	294
3.	Présentation de la démarche aux partenaires.....	296
Section 4. Mise en œuvre de l'expérimentation.....		297
1.	Présentation générale de l'expérimentation	297
2.	Définition des critères de réussite de l'expérimentation	298
3.	Descriptif de l'expérimentation	299

3.1.	Équipe dédiée.....	299
3.2.	Dispositif mis en place	299
3.3.	Descriptif du protocole	300
3.4.	Contraintes techniques	302
4.	Ajustements en cours d'expérimentation	302
Section 5.	Après l'expérimentation	303
1.	Types de résultat suivis lors de l'expérimentation.....	303
2.	Réunion de bilan avec le partenaire	304
3.	Les résultats	304
4.	Les limites des résultats.....	306
5.	Perspectives	306
Section 6.	L'analyse du cas	307
1.	Le codage	307
2.	La culture entrepreneuriale est infusée par la direction.....	308
2.1.	Une pratique d'expérimentation initiée par la direction dans une organisation rigide	308
2.2.	Le top management exerce son leadership dans la gestion de l'expérimentation..	309
2.3.	Le manager favorise la posture entrepreneuriale des équipes.....	310
2.4.	Pour la constitution de l'équipe, le choix de certains profils facilite le succès de la démarche	311
3.	La capacité d'apprentissage du marché.....	313
3.1.	La pratique d'expérimentation permet la diffusion d'une orientation client	313
3.2.	La compétence client contribue à l'apprentissage du marché.....	313
4.	L'amélioration des capacités.....	314
5.	Le pilotage de l'expérimentation est balisé.....	315
5.1.	Donner le droit à l'échec	315
5.2.	Une routine peu formalisée... ..	316

5.3. ... mais un processus de suivi rigoureux	317
6. Les niveaux d'apprentissage	317
6.1. Apprentissage simple boucle	317
6.2. Apprentissage double boucle.....	318
6.3. Méta-apprentissage.....	319
6.4. Absence d'apprentissage planifié	319
7. Mise en perspective des résultats.....	320
7.1. Résultats attendus.....	320
7.2. Résultats inattendus	322
Chapitre 9. Discussion générale et conclusion.....	327
Section 1. Discussion	327
1. Les pratiques d'expérimentation d'affaires (QR0)	327
1.1. Les pratiques d'expérimentation d'affaires dans la littérature.....	328
1.2. Taxonomie des pratiques d'expérimentation d'affaires	328
1.3. Typologie des expérimentations.....	329
1.4. Taxonomie et typologie.....	333
2. Les conditions de l'expérimentation d'affaires (QR1).....	334
2.1. Dépasser les enfermements et les blocages organisationnels	334
2.2. Une nécessaire initiative de la direction	334
2.3. Une analyse assidue et cadrée comme préalable à l'itération	335
2.4. Favoriser une posture entrepreneuriale.....	336
3. Les conséquences de l'expérimentation : de nouvelles capacités marketing (QR2a).....	337
3.1. Diffusion d'une orientation <i>outside-in</i> dans l'organisation.....	337
3.2. L'apprentissage itératif est favorisé par la transformation digitale.....	337
3.3. Émergence d'une capacité d'apprentissage du marché.....	338
3.4. Émergence d'une amélioration des capacités.....	338

3.5. Gérer les différents niveaux de l'apprentissage organisationnel.....	339
4. Caractéristiques des capacités marketing émergentes (QR2b)	339
4.1. L'expérimentation d'affaires comme une capacité dynamique.....	339
4.2. Mise en évidence des conditions d'émergence d'une capacité marketing adaptative par les microfondations	340
4.3. Confirmation empirique des capacités marketing adaptatives.....	341
Section 2. Contributions.....	341
1. Contributions théoriques.....	341
2. Contributions managériales.....	344
3. Contributions méthodologiques.....	346
4. Contributions pédagogiques.....	347
Section 3. Limites et voies de recherche	347
Références	350
Annexes	351
Sommaire détaillé	401

Résumé

La thèse porte sur les pratiques d'expérimentation d'affaires, déployées au sein des organisations. Le contexte est caractérisé par la transformation digitale qui permet de pratiquer plus aisément les expérimentations que par le passé. Le cadre théorique choisi est celui des capacités marketing adaptatives (Day, 2011).

Notre travail a pour objectif d'expliquer ce qui permet l'émergence d'une pratique d'expérimentation puis de montrer les conséquences de l'utilisation de l'expérimentation sur l'organisation, en particulier les conséquences en termes de montée en compétences. Dès lors, nous nous intéressons aux processus d'apprentissage ayant lieu au niveau des équipes et de l'organisation lors des pratiques d'expérimentation.

A partir d'entretiens exploratoires d'experts et de deux cas d'entreprise nous mettons en évidence la construction d'une capacité marketing adaptative. Notre première contribution réside dans la confirmation empirique de la capacité marketing adaptative d'expérimentation. Notre seconde contribution consiste dans la mise en évidence de la culture de l'expérimentation, de la culture entrepreneuriale ainsi que la gestion de l'ensemble des niveaux d'apprentissage pour développer une capacité marketing adaptative d'expérimentation.

Mots Clés

Equipe Marketing ; expérimentation d'affaires ; compétences ; apprentissage organisationnel ; capacités dynamiques ; capacités marketing adaptatives

Abstract

We have studied the practice of business experiments inside organizations. Digital transformation makes business experiments practices much easier than they used to be. We have chosen adaptive marketing capabilities (Day, 2011) as our reference frame.

Our goal is to describe what enables business experiments and to show the consequences of business experiments practices inside organizations. We have focused especially on capabilities improvement. Therefore, we have worked on learning processes occurring during business experiments at a team level and also at an organizational level.

Based on exploratory interviews and two business cases, we have brought into relief the building process of an adaptive marketing capability. Our first contribution is the empirical confirmation of the existence of an adaptive market experimentation capacity. Our second contribution consists of the description of the building of an adaptive market experimentation capability, through test culture, entrepreneurial culture and the management of the whole learning levels.

Keywords

Marketing team ; business experiments ; test and learn ; capabilities ; organizational learning ; iterate and learn ; dynamic capabilities ; adaptive marketing capabilities