

Des organisations apprenantes ? Les dangers de la consensualité

Philippe BAUMARD, Article publié dans la *Revue Française de Gestion*, Numéro spécial Les Chemins du Savoir de l'Entreprise, Septembre-Octobre 1995, pp. 49-57

" Dans de tels instants de changements rapides et inquiets vers l'inconnu, ce ne sont pas les nombres, mais les doutes, les questions, les sensations et les perceptions dans des esprits sans mots et sans mesures qui sont les instruments de la découverte et l'investigation ". On a envie de dire à nos grands bâtisseurs de méthodes, que *l'organisation apprenante* qu'ils nous préparent, avec des "animateurs", des "systèmes d'amélioration continue", des "livrets d'apprentissage" ressemble à une mauvaise comédie de boulevard, où sous prétexte d'une réconciliation des "têtes et des bras", on nous réserve la farce la plus caricaturale sur la connaissance qui n'ai jamais été jouée.

Cyert et March, en 1963, en identifiant les défis de l'organisation, avaient pris soin de placer ce qu'ils appellent "searching", — nous dirions sans doute *se mettre en quête* en français — comme le pendant de l'apprentissage. Combien de travaux sur ce fameux "search" depuis ? Et combien de travaux sur l'apprentissage organisationnel, qui dans le même ouvrage, occupe le paragraphe suivant ?

Le déséquilibre est frappant... Apprentissage situationnel, apprentissage parenthétique, apprentissage tactique, comportemental, accompli, bloqué (?), de niveau élevé, ... On a inventé tellement de façons d'apprendre que l'on peut se demander s'il est encore bien utile de poser des *questions*. Cet article n'en posera qu'une, sous la forme d'un titre lapidaire : comment susciter le désir d'apprendre ?

Une organisation idéalisée

En lisant Peter Senge qui décrit l'organisation apprenante comme " un lieu où les gens étendent continuellement leur capacité à créer des résultats qu'ils désirent vraiment, où des modes de pensée nouveaux et étendus sont encouragés, où l'inspiration collective est libre, et où les gens apprennent continuellement à apprendre ensemble ", on reste rêveurs ! Lorsque Nonaka décrit les organisations créatrices de connaissances comme des lieux " où l'invention de nouvelles connaissances n'est pas une activité spécialisée... mais une façon d'agir, d'être, au sein de laquelle chacun est un artisan de la connaissance ", on devient dubitatif ! Car qu'est-ce qui rapproche les organisations que nous savons bureaucratiques, — déchirées par des jeux de pouvoir, ayant du mal à faire circuler l'information —, de ces "lieux" paradisiaques que nous promet une telle littérature ?

Nous désirons tous voir naître cette organisation " douée pour la création, l'acquisition, et la transmission de la connaissance, et modifiant son comportement pour refléter cette nouvelle connaissance avec perspicacité ". Peut-être devons-nous questionner quel mythe fondateur a bien pu s'insinuer dans un tel désir collectif ? Celui d'une connaissance qui comme ce pain qui se multiplie sur le mont Adjaret se veut réconciliateur ?

L'organisation est entrée dans la mythologie moderne, et sans doute, fait aujourd'hui l'objet de représentations sociales qui voudraient son amélioration instantanée, efficace, sans accommodage et sans friction. Ainsi, l'organisation apprenante se veut la force de réjuvenation qui rétablit la connaissance au cœur de la stratégie. Il s'agit non plus seulement de gérer des hommes, des outils, des produits, des marchés, mais une *structure pivot* de la connaissance, faite d'un cœur, d'une périphérie, et dont la cohérence stratégique devient un élément essentiel de l'avantage concurrentiel. Mais les routines défensives de l'organisation ont tôt fait d'y imposer leur barrage, comme elles ont fait barrage en leur temps, à l'apprentissage de la qualité. Car l'organisation est régie par un set de minima : un minimum de consistance, un minimum de foi, et "campe" le plus souvent sur des "sables mouvants". Les organisations n'ont pas de buts, seuls les hommes et les coalitions en ont. Les acteurs agissent selon les critères sur lesquels ils se sentent jugés, et développent en corollaire les zones d'incertitude qui vis-à-vis de ces critères, préserveront leur liberté individuelle. La réalité qu'ils perçoivent est singulière, *idiot* au sens étymologique du terme, c'est à dire "qu'elle ne peut s'exprimer". Leur rationalité est limitée ; ils cherchent des solutions dans le voisinage des problèmes rencontrés, lorsqu'ils n'inventent pas des problèmes à des solutions déjà disponibles, dans le cours de l'action.

Une connaissance égarée

Les organisations faisant face à un monde toujours plus turbulent, toujours plus complexe, avec toujours plus de relations causales, il a bien fallu parer à l'urgence : de gérer de plus en plus de transactions, dans des temps plus courts, avec précision... Et les trois dernières décennies ont connu une réelle frénésie du " tout

câblé ", avec des entreprises " automatisant bout par bout leur processus, rafistolant des réseaux et des plates-formes informatiques incompatibles ". Mais l'entreprise " câblée " souffre de sa froideur : elle ne prépare, ni accompagne l'engagement humain ; elle est mal à l'aise avec le travail non structurée, ou avec la pensée développée dans le cours de l'action. " Où est la sagesse que nous avons perdue dans la connaissance, où est la connaissance que nous avons perdue dans l'information ? ".

L'émergence inopinée de nouvelles technologies, d'actions des concurrents, de nouveaux environnements politiques et économiques peut amener les gestionnaires à considérer leurs programmes d'action avec " des biais considérables, illusion et suboptimalité ". Aujourd'hui, les organisations s'interrogent, et ne veulent plus laisser à la providence le soin de leur apporter l'information utile à leur action. Pour ce faire, elles systématisent le recueil, le traitement et la diffusion de l'information concurrentielle, technologique et sociale, dans une approche planifiée; mais une organisation peut avoir une planification très formalisée, et utiliser un mode de compréhension tout à fait distinct dans ses décisions. Ainsi, la taille de l'organisation, ou le degré de formalisation de sa planification ne présente qu'une très faible corrélation avec l'attention qu'elle porte à son environnement. De fait, l'étude menée par les auteurs ne montrent aucune différence dans la capacité d'écoute entre petites et grandes organisations, entre organisations à la planification formelle ou informelle. Planifier plus, systématiser sans relâche... Il y a sans doute un véritable danger à se méprendre sur l'enjeu. La connaissance n'est pas une information interprétée. Elle est toute à la fois une compétence, à la fois substance et représentation, une aptitude à assimiler, à reproduire et à générer. La connaissance n'est pas seulement dépendante de stimuli. Elle peut être sérendipité, abduction, c'est à dire à la fois le processus et la résultante d'une induction dont la chaîne de preuves ne peut être formalisée. En d'autres termes, l'organisation ne peut résumer sa volonté de gérer son apprentissage à une gestion de la codification et de la dissémination de ses savoirs. Car elle risque, ce faisant, de laisser s'évaporer le non exprimé, celui d'un savoir " que l'on sait sans pouvoir l'exprimer ", ou que l'on sait sans *vouloir* l'exprimer. Ainsi, gérer la connaissance, c'est aussi comprendre, anticiper, et s'appuyer sur des savoirs conjecturaux, obliques; s'appuyer également sur ces traditions dont on a oublié l'origine, sur des savoirs pratiques, et les intégrer à la réflexion stratégique de l'organisation, pour préserver leur pérennité et leur rôle dans son développement.

Nous avons du mal à nous défaire d'une conception positiviste de la connaissance qui voudrait que l'entreprise "bien informée" soit nécessairement une entreprise bien placée dans la compétition. La relation de l'entreprise à son environnement est pourtant, par essence, une relation d'apprentissage. Ce qui signifie qu'une entreprise bien informée peut agir en totale contradiction avec l'information dont elle dispose, soit parce que les acteurs "décident" d'ignorer les signaux qu'ils reçoivent, soit parce qu'ils ne peuvent transformer en compréhension l'existence et la lecture de ces signaux. Parallèlement, la scrutation permanente de l'environnement est proprement limitée, car elle fait appel à des techniques disponibles dans le domaine public, et met donc à jeu égal les organisations en concurrence. Dans cet état de fait, la mémoire organisationnelle joue un rôle déterminant, et l'entreprise, ainsi comprise dans sa durée, dans son histoire, est un processus continuellement apprenant. Ainsi, mémoire et apprentissage sont interdépendants, mais il reste à aménager l'organisation pour que sa mémoire ne soit pas travestie par une vision trop schématique du savoir. Et ceci est possible, si l'on respecte l'hétérogénéité de la connaissance, ses versants implicites et tacites, ses degrés complexes et mutables de codifications plus ou moins établies.

Désapprendre est critique

" Désapprendre est critique dans ces temps chaotiques car beaucoup de nos noyaux de connaissances si durement gagnés, nos intuitions, et nos très basiques opinions reposent sur des présupposés qui ne sont plus du tout vrais ". Trente cinq parmi les quarante constructeurs automobiles américains qui s'engagèrent dans des partenariats avec des constructeurs japonais, avaient tous explicitement adopté une attitude " d'apprentissage délibéré ". Mais cinq années plus tard, la moitié d'entre eux se plaignaient de " n'avoir rien appris du tout ", et ce sans que les Japonais, " dans presque la majorité des cas, n'aient opposé aucune barrière particulière, mais que simplement, les Américains avaient été incapables d'apprendre aussi bien en tant qu'individus, qu'en tant qu'organisations ". La plainte des intéressés ? " Beaucoup des savoir-faire Japonais sont invisibles à l'œil occidental ". Autres symptômes, mêmes échecs dans le management partagé de filiales : " L'apprentissage individuel est dissipé et s'évapore dans l'organisation. A tous les niveaux, les éléments de connaissance et d'information sont distordus et s'évanouissent. Et le phénomène est aggravé par le fait que très peu de compagnies mères dans notre étude n'ont de mécanisme réel pour se nourrir en information, ou pour suivre les gens qui la détiennent ". " Apprendre en négociant " est dangereux pour chaque étape de la vie de l'entreprise, mais plus particulièrement dans les alliances stratégiques.

Devenir une organisation apprenante peut se heurter à des modalités de marché. Ce fut le cas pour Toyota : " L'amélioration continue et la "customization" de masse" nécessite des structures, des valeurs, des rôles du management, des méthodes d'apprentissage, et une relation au consommateur très différentes. Dans les organisations en quête d'amélioration continue, des équipes très reliées réunissent des fonctions disparates qui interagissent (...) et la grande différence est que dans les systèmes de "customization" de

masse, les ouvriers ne doivent pas questionner le design de base du produit qu'on leur demande d'assembler ; ils assument que c'est ce que le consommateur désire ". Et c'est bien ce qui mina Toyota : " Une des causes principales des problèmes de Toyota est qu'ils ont poursuivi la "customization" de masse, mais ont maintenu les structures et les systèmes d'une organisation recherchant l'amélioration continue. En faisant cela, Toyota a fini par échouer dans la "mass customization" et, dans le même temps, a dérouter ses efforts d'amélioration permanente ". Par exemple, Toyota avait installé des moniteurs sur certaines stations de travail le long de la chaîne d'assemblage qui indiquaient aux ouvriers comment réaliser l'assemblage des pièces en cours. Pour améliorer le système, le constructeur avait même installé des projecteurs qui éclairait sélectivement les dites-pièces. Les employés dépourvus d'une réelle compréhension des finalités de l'opération, et privé d'opportunités de penser et d'apprendre finirent par en perdre le goût. Ce sont les ingénieurs (ceux-là même qui nourrissaient de programmes les moniteurs) qui "pensaient" l'amélioration continue, à l'instar d'un néo-Taylorisme, où la pensée est acheminée directement dans la tête de l'ouvrier par le biais des nouvelles technologies. Comme dans tout système à plusieurs dynamiques, il suffit d'offrir un espace plus grand à l'une d'entre elles, pour en bouleverser l'équilibre. " Et comme des améliorateurs inconscients, les ingénieurs créaient des assemblages d'une grande élégance technique, sans se soucier si les consommateurs en voulaient vraiment ".

L'apprentissage, c'est AUSSI l'émotion et l'indicible

Les réformes peuvent donc, de façon inattendue, stabiliser et légitimer des conceptions communes dans l'organisation, et freiner son apprentissage. Si les plans et les méthodes normatives échouent le plus souvent à créer une réelle dynamique d'apprentissage, c'est qu'ils correspondent le plus souvent à une bien triste façon d'apprendre. " Il y a un bien trop grand gaspillage de ressources humaines, de capital, de connaissance, et d'enthousiasme, à laisser les organisations développer seulement leurs capacités d'apprentissage. De telles organisations construisent des murs autour d'elles, et deviennent défensives ".

Pour éviter un formalisme qui étouffe dans l'œuf les désirs d'apprendre, on pense évidemment à la culture organisationnelle. Tout le monde aujourd'hui s'accorde à affirmer que la culture de l'entreprise peut devenir une source d'avantage concurrentiel ; mais tout comme le développement d'une réputation, une culture est un phénomène social complexe qui ne s'instaure pas comme un état de fait. Une réputation fait partie des acquis développés par socialisation, et donc difficilement imitable. De même, la culture d'une entreprise est difficile à décrire et à catégoriser. Parce que la culture est le produit d'une construction sociale, elle est également difficilement imitable. Voilà donc l'impasse. Ce par quoi passe le succès, repose sur des fondements tacites : on ne peut l'exprimer, on ne peut le transposer, et l'on pourra en faire la multitude de recueils de recettes managériales à bon prix que l'on veut, tel est le creuset qu'il nous faut travailler : indicible, fragile, émotionnel.

Les témoignages de décideurs sont parlants sur ce point : " Si des mesures effectives permettent à une organisation de savoir qu'elle est devenue une "organisation apprenante", (...) nous croyons également que le changement n'est pas l'unique clé, (...) et que si nous considérons tout comme un acquis, nous apprendrons à le regretter, car la sagesse conventionnelle est souvent trompeuse. (...) Malheureusement, il n'y a pas beaucoup d'entreprises qui aient la patience, la persévérance, ou la vision à long terme d'un apprentissage permanent et de l'amélioration progressive qu'il nécessite ". " Apprendre les techniques d'apprentissage requiert beaucoup de temps (...) Visiter les autres pour apprendre à propos de leurs pratiques les plus performantes risque d'être vu comme quelque chose de bénéfique "quand on aura plus de temps", au lieu d'une activité productrice de valeur-ajoutée. Le Directeur Général faisant face à des pertes de parts de marchés, introduisant un nouveau produit, ou ouvrant une nouvelle usine verra peut-être ces activités comme, au pire, une perte de temps, ou au mieux, comme des améliorations qui ne pourront avoir d'impact que quelque part dans le futur. Si les dirigeants ne mettent pas au clair qu'il s'agit là d'activités dont on ne peut se passer, elles n'arriveront pas ".

Extinction, remplacement, exorcisme ? Certains auteurs préconisent d'autres destins à la connaissance, et mettent en doute que " désapprendre " est bien le seul moyen de " réapprendre ". Ainsi, plutôt qu'effacer la connaissance obsolète, nous pourrions la mettre en "parenthèses", c'est à dire expulser certains de ses éléments sans remettre en cause notre entière conception de la réalité. Mais l'écart entre de tels construits, et le témoignage du dirigeant est frappant. Que lit-on ? Le Directeur Général " fait face " à des pertes de marché ; il craint " la perte de temps ". Et c'est bien ce qui est corroboré par l'étude *empirique* de la connaissance dans l'organisation. Nos modèles sont souvent réducteurs. Les savoirs codifiés ne sont pas toujours transmissibles en l'état. L'apprentissage ne concerne pas toujours le non-codifiable. Car il y a apprentissage de la lecture : un mot, une tournure de phrase, une ponctuation, un choix sémantique ou paradigmatique, peuvent renvoyer à la connaissance tacite d'un acteur ou d'un groupe d'acteurs. Ainsi, apprendre, c'est aussi assimiler l'indicible et l'émotion, l'intégrer implicitement dans son comportement, dans sa décision. Transmettre la connaissance n'est pas seulement une question de technique, de méthode ou de procédures. Et le grand absent de ces organisations "apprenantes" semble bien être *l'enthousiasme*, celui de

l'instituteur qui nous a tous une fois marqué dans notre vie : le goût et le désir de communiquer une envie d'apprendre. " Tant que l'apprentissage n'est pas guidé par un propos clair, l'organisation risque de se transformer en victime du "dilettantisme organisationnel" — c'est à dire douée pour beaucoup de choses, mais experte en rien ".

Ne pas se tromper de guerre

" Est-ce qu'une organisation qui modifie son comportement, mais en résultante n'améliore pas ses performances en termes de satisfaction de ses consommateurs, ses employés et de ses actionnaires est une organisation apprenante ?". Certains voient dans les organisations favorisant un examen permanent de leur définition et résolution de problèmes, les véritables " organisations apprenantes ", à l'opposé de celles, qui dans une simple boucle, " résolvent les problèmes dans le présent, sans examiner le caractère approprié du comportement d'apprentissage qui s'opère ". Mais, parfois, les vieux adages soumettent sans condition une réalité que le chercheur ne peut au mieux que réduire à des abrégés. L'un d'entre eux dit que l'on ne peut ajuster ses voiles sans connaître le cap et les caprices du vent. Et c'est pourquoi une connaissance plus largement diffusée engage la responsabilité du management, à mieux communiquer le *propos* et le *sens* d'un partage qu'elle instaure comme prioritaire. Et c'est justement, sans paradoxe aucun, le management qui a très souvent des difficultés à " apprendre à apprendre ".

Les occasions ne manquent pourtant pas à l'organisation pour examiner et comprendre sa façon d'être et d'apprendre. Les audits en sont un exemple. Le cas de l'implantation du Programme de Réforme Agricole (PRA) sous la loi martiale aux Philippines, est sur ce point parlant. Après la loi martiale, la décision devint fragmentaire et unilatérale. Et le programme en souffra, permettant aux chercheurs de mettre en avant trois caractéristiques : un apprentissage soumis à l'audience, un apprentissage superstitieux, empreint d'ambiguïté, et enfermé dans le cadre strict des rôles de chacun. Cet exemple pose plus sérieusement le problème de l'apprentissage dans nos institutions. D'autres ont déjà appelé les responsables administratifs à questionner, de manière *réflexive*, les conséquences intentionnelles et non-intentionnelles de leurs politiques dans une perspective intersectorielle. Un autre cas est celui des organisations militaires : " concevoir la puissance militaire seulement en termes d'ajustement des forces à des menaces présentes (...) correspond à la suppression de mécanismes d'apprentissage, (...) et illustre un niveau dangereux de vision en tunnel ".

Il ne faut pas pour autant tomber dans la sagesse conventionnelle opposée, celle qui fustige systématiquement la bureaucratie " qui tue la créativité ", un quadrillage du temps et de l'espace, pour reprendre une image de Michel Foucault, qui " étouffe le désir d'apprendre "... Néanmoins, il ne sert à rien au personnel d'apprendre, si l'institution elle-même n'a aucune propension à le faire. Ainsi, quel intérêt d'avoir un personnel cultivant le doute, la remise en question, l'effort permanent d'amélioration si l'entreprise utilise toujours et encore les mêmes techniques de prévision avec les mêmes données, les mêmes modèles, les mêmes présuppositions ? Ainsi, il ne suffit pas de partager des données, mais aussi leur lecture, leur appréciation. " Une illustration d'une boucle d'apprentissage institutionnel à l'œuvre est le système mis en place par Wal-Mart pour se relier à ses fournisseurs. Par exemple, chaque soir, Wal-Mart transmet cinq millions de caractères de données à propos de ses ventes du jour à Wrangler, un fournisseur de blue-jeans. Les deux compagnies partagent à la fois leurs données et le modèle qui interprète le sens de ces données. Elles partagent également les logiciels qui agissent sur ces interprétations pour envoyer les demandes spécifiques de couleurs et de tailles aux magasins les ayant spécifiquement requises. Le résultat est une boucle d'apprentissage qui minimise l'effort logistique et les coûts d'inventaire et conduit à de plus faibles stocks. Et chaque fois que le modèle d'interprétation reflète une nouvelle tendance de mode ou de prix, c'est ensemble et simultanément que Wal-Mart et Wrangler s'adaptent et apprennent ".

La singularité est riche

Peu de succès des grands programmes, une confusion latente entre connaissance et information : comment alors transformer son entreprise en organisation apprenante ? " D'abord, les gens absorbent l'information plus efficacement quand ils le font dans le cadre de leurs tâches quotidiennes que lors de séminaires spécialisés. Ensuite, les gens retiennent plus vite des découvertes lorsqu'ils sont associés à leur découverte ". L'organisation est finalement peuplée de " générateurs d'actions " ; et " insister pour que les problèmes soient résolus avant que les actions soient initiées rend ces actions impossibles, parce que les gens ont rarement assez d'information ou de compréhension pour se sentir sûrs d'avoir trouvé la bonne solution ". L'idée de définir des " attentes d'apprentissage ", à l'instar de celle de définir des besoins d'information, s'inscrit dans une conception positiviste erronée de l'apprentissage. De même, identifier comme " passages obligés" la construction d'une vision commune, l'apprentissage en équipe, et le dépassement des modèles mentaux, consiste finalement à substituer un cadre normatif à un autre. Lorsque des chercheurs comparèrent l'expérience de Nummi à celle de Volvo à Uddevalla, ils découvrirent que l'expérience suédoise, plus respectueuse des savoirs pratiques et des métiers montrait plus de résultat . Si l'organisation est aujourd'hui communément perçue comme "extravertie", c'est pourtant bien dans l'articulation interne de ses ressources

d'apprentissage que pourraient résider les fondements de sa pérennité. Beaucoup d'auteurs considèrent que la pratique permanente de la comparaison de performances accélère le rythme de l'amélioration de l'organisation, notamment en favorisant le consensus. Mais n'est-il pas contradictoire de rechercher la normalité — le "consensus" — lorsque l'on recherche le changement ? Comment les experts peuvent-ils d'un côté invoquer une remise en cause permanente, et de l'autre fustiger les démarches non-consensuelles ? Si l'on rejoint facilement l'idée qu'une "mutualité de propos et d'intention" doit sans doute précéder un apprentissage réalisé en commun, pourquoi ne pas envisager la singularité de chacun, du groupe ou de l'organisation comme une compétence distinctive ? En établissant les règles du "bien apprendre", nous sommes finalement plus Tayloriens que Taylor, en ce sens que nous établissons non seulement des "abrévés du bon et du vrai", mais pire, nous institutionnalisons les règles parcellisées conduisant à ces abrévés. Finalement, nous taylorisons la connaissance, en la désignant comme une tâche, en l'incluant, sans détour, dans l'agenda du "bon employé".

Conclusion

L'organisation apprenante soulève bien la question d'une "société apprenante". Dans nos sociétés industrielles hautement institutionnalisées, où finalement le code social est plus souvent le prolongement d'un "esprit du texte" ou d'un "esprit de corps", nous apprenons successivement dans différents cadres institutionnalisés, sans que ces passages d'une réalité à une autre intègrent de nécessaires désapprentissage. Les organisations deviennent dépendantes d'esquisses schématiques de management qui ignorent souvent leur propre intolérance. Répliquant un savoir acontextué à des réalités singulières, leur apprentissage manque d'*à-propos* ; c'est à dire d'une congruité non pas de forme, mais de fond, entre la connaissance produite et les conditions de sa mobilisation. "It's the wrong time, and the wrong place...", chantait, enthousiaste, Ella Fitzgerald ; mais cette chanson là, appliquée à la gestion de la connaissance organisationnelle, devient vite déroutante : c'est la tyrannie de la boîte à outils, du dernier ouvrage de recettes à la mode, d'un savoir qui se veut "sophistiqué" quand on attend un peu de sens pratique. Il s'agit plus simplement d'une connaissance qui a oublié son *inhérence* : son appartenance à un monde.

Ce refus d'appartenance à une singularité est sans doute un mouvement profond de nos sociétés. S'il existe une offre de connaissance de plus en plus vaste, de plus en plus complexe, tout semble s'opérer comme si les acteurs avaient bien une propension à la diversité, à condition qu'elle soit contenue dans un média familier. Et il faudra, "pour déserrer l'étreinte de la contradiction, faire preuve de créativité".

Références

Aaker, David A., (1989), "Managing Assets and Skills: A Key to Sustainable Competitive Advantage," *California Management Review*, 31 (Winter), pp. 91-106.

Adler Paul S., (1993), "Time-and-Motion Regained", *Harvard Business Review*, Janvier/Février, p. 97 et suiv.

Adler, Paul S; Cole, Robert E, (1993), "Designed for learning: A tale of two auto plants", *Sloan Management Review*, Vol. 34, No 3, pp. 85-94.

Amit, Raphael and Paul J. H. Schoemaker (1993), "Strategic Assets and Organizational Rent," *Strategic Management Journal*, 14 (January), 33-46.

Argyris, Chris (1991), "Teaching Smart People How to Learn", *Harvard Business Review*, Vol. 69, No. 3, Mai/Juin, pp. 99-109.

Argyris, Chris (1992), "Overcoming Organizational Defenses", *Journal for Quality & Participation*, Vol. 15, No. 2, Mars, pp. 26-29.

Ashton, David, (1988), "Are Business Schools Good Learning Organisations? Institutional Values and Their Effects in Management Education", *Personnel Review*, Vol. 17, No. 4, pp. 9-14.

Barney, Jay B., (1986a), "Organizational Culture: Can It Be a Source of Sustained Competitive Advantage?" *Academy of Management Review*, 11 (July), 656-65.

Barney, Jay B., (1986b), "Strategic Factor Markets: Expectations, Luck and Business Strategy," *Management*

Science, 32 (October), 1231-41.

Barrow, James W., (1993), " Does total quality management equal organizational learning ?", *Quality Progress*, Vol. 26, No 7, pp. 39-43.

Baumard Ph., (1995a), " La recherche en gestion et le non-exprimé : premières bases d'une méthode d'exploration et d'interprétation du tacite ", Actes de la Quatrième Conférence Internationale de Management Stratégique, 2-4 mai, Vol. 2, pp. 167-184.

Baumard Ph., (1995b), " Convalescence stratégique et connaissance tacite: cette sagesse que l'on ne peut exprimer...", Actes de la Quatrième Conférence Internationale de Management Stratégique, 2-4 mai, Vol. 2, pp. 185-207.

Baumard Ph., (1995c, à paraître), *Le rétablissement stratégique des organisations. Une dynamique de la connaissance*, Masson, 1995.

Baumard Ph., (1991), *Stratégie et surveillance des environnements concurrentiels*, Paris: Masson.

Baumard Ph., Harbulot C., Clerc Ph. et al, (1994), *Intelligence économique et stratégie des entreprises*, rapport du Commissariat Général au Plan, Paris: Documentation Française, 1994.

Beckham, J. Daniel, (1992), " Putting Learning to Work ", *Healthcare Forum*, Vol. 35, No. 6, Nov/Déc, pp. 64-70.

Beer, Michael; Spector, Bert, (1988), " Organizational diagnosis: Its role in organizational learning ", *Journal of Counseling & Development*, Vol. 71, No. 6, juillet, pp. 642-650.

Berger, P. L. and T. Luckman (1967), *The Social Construction of Reality*. Garden City, NY: Anchor.

Berry, M. (juin 1983), *Une technologie invisible ? L'impact des instruments de gestion sur l'évolution des systèmes humains*, Paris: Centre de Recherche en Gestion de l'Ecole Polytechnique.

Blaug, Mark (1982), *La méthodologie économique*, Paris: Economica.

Boynton Andrew C., Victor Bart, and Pine Joseph B., (1993, Sept/Oct), " Making Mass Customization Work ", *Harvard Business Review*, p. 108 et suiv.

Boynton, Andrew C. and Victor Bart (1991), "Beyond Flexibility: Building and Managing the Dynamically Stable Organization," *California Management Review*, (Fall), 53-66.

Bracken, Paul (1993), " The Military after next ", *The Washington Quarterly*, Vol. 16, No 4, p. 154.

Brown, John Seely (1993), " Keep learning ", *Harvard Business Review*, Letters to the editor, sept/oct 1993, p. 190.

Brunsson, Nils, Olsen, Johan P. (1993), *The Reforming Organisation*, Londres: Routledge.

Calori R., Atamer T., Laurent P., (1988), " Dynamique stratégique et veille stratégique ", *Revue d'Economie Industrielle*, No. 46, quatrième trimestre.

Chandler, Alfred D., Jr. (1992), " What Is a Firm? A Historical Perspective ", *European Economic Review*, Vol. 36, No 2, Avril, pp. 483-492.

Corcoran, Elizabeth, (1993), " Learning companies: educating corporations about how people learn ", *Scientific American*, Vol. 268, No. 2, (février), p. 105.

Crozier M., Friedberg E. (1977), *L'acteur et le système*, Paris: Le Seuil, 1977.

Day, George S. (1992), " Continuous Learning About Markets ", *Planning Review*, Vol. 20 No. 5, Sep/Oct, pp.

47-49.

Détienne, Marcel et Vernant Jean-Pierre, (1974), *Les ruses de l'intelligence. La mètis des Grecs*, Paris: Flammarion.

Frederickson, J.W. (1986), " An Exploratory Approach to Measuring Perceptions of Strategic Decision Process Constructs," *Strategic Management Journal* , Vol. 7 (5), pp. 473-483.

Fredrickson, J.W. (1984), " The Comprehensiveness of Strategic Decision Processes: Extension, Observations, Future Directions", *Academy of Management Journal* , Vol. 27 (3), pp. 445-466.

Garvin, David A. (1993), " Building a Learning Organization ", *Harvard Business Review*, Jul/Aug, p. 78 et suiv.

Girod, Martine; Charreire-Petit, Sandra, (1995), " Apprentissage et mémoire des organisations: une interdépendance des processus ", Actes de la Quatrième Conférence Internationale de Management Stratégique, 2-4 mai, Vol. 1, pp. 42-61.

Godkin, Lynn; Montano, Carl B. (1991), " Organizational Learning: Philippine Agrarian Reform Under Martial Law ", *Organization Studies*, Vol. 12, No. 1, pp. 29-47.

Gregory, K. L. (1983), "Native-view Paradigms: Multiple Cultures and Culture Conflicts in Organizations," *Administrative Science Quarterly*, 28 (September), 359-76.

Grinyer, Peter H., Norburn, David, (1975), "Planning for existing markets:perceptions of executives and financial performance", *Journal of the Royal Statistical Society, Series A*, Vol. 138, No. 1, pp. 70-97.

Haeckel, Stephen H, et Nolan, Richard L. (1993), " Managing by wire ", *Harvard Business Review*, Sept/Oct. 1993, p. 122.

Hedberg, Bo (1981), " How organizations learn and unlearn ", in P.C. Nystrom et W.H. Starbuck, *Handbook of Organizational Design*, Vol. 1, New York: Oxford University Press, pp. 3-27.

Kahneman, D., P. Slovic, and A. Tversky (1982), *Judgment Under Uncertainty: Heuristics and Biases*. Cambridge: Cambridge Press.

Kiernan, Matthew J. (1993), " The new strategic architecture: Learning to compete in the twenty-first century ", *Academy of Management Executive*, Vol. 7, No. 1, pp. 7-21.

Klein, Jonathan I., (1989), " Parenthetic Learning in Organizations: Toward the Unlearning of the Unlearning Model ", *Journal of Management Studies*, Vol. 26, No. 3, Mai, pp. 291-338.

Koenig, Gérard (1995), Préface in Marc Ingham (Ed.), *Management Stratégique et compétitivité*, Bruxelles: De Boeck, pp. V-VI.

Lippman, S. A. and Richard P. Rumelt (1982), "Uncertain Imitability: An Analysis of Interfirm Differences in Efficiency Under Competition", *The Bell Journal of Economics*, 13 (Automne), pp. 418-38.

Lorenz, Christopher (1993), " Learning business the hard way ", *South China Morning Post*, édition du 11 septembre, p. 5.

Luther, David B., (1993), " Keep Learning ", in *Harvard Business Review*, Letters to the Editor, édition de Sept/Oct., p. 198.

Lyles, Marjorie A. ; Baird, Inga S. ; Orris, J. Burdeane ; Kuratko, Donald F, (1993), " Formalized planning in small business: increasing strategic choices ", *Journal of Small Business Management*, Vol. 31 ; No. 2 ; Pg. 38 et suiv.

Lyles, Marjorie A.; Schwenk, Charles R. (1992), " Top Management, Strategy and Organizational Knowledge Structures ", *Journal of Management Studies*, Vol. 29, No. 2, Mars, pp. 155-174.

- McGill, Michael E.; Slocum, John W., Jr.; Lei, David, (1992), " Management Practices in Learning Organizations ", *Organizational Dynamics*, Vol. 21, No. 1, pp. 5-17.
- McKenna, Stephen D., (1992), " A culture instrument: Driving organizational learning ", *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 13, No. 6, pp. 24-29.
- Nelson, R. and S. Winter (1982), *An Evolutionary Theory of Economic Change*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nonaka Ikujiro, (1991, Nov/Déc), "The Knowledge-Creating Company," *Harvard Business Review*, p. 97.
- Nyíri, János Kristóf et Simth, Barry (Eds), (1988), *Practical Knowledge: Outlines of a Theory of Traditions and Skills*, New York: Croom Helm.
- O'Dell, Carla, (1993), " Building on received wisdom ", *Healthcare Forum*, Vol. 36, No. 1, jan/févr., pp. 17-21.
- Peters, John, (1993), " The enterprise school management: Turning dreams into reality ", *Management Decision*, Vol. 31, No. 1, pp. 4-9.
- Polanyi, M. (1962), *Personal Knowledge: Towards a Post Critical Philosophy*. London: Routledge.
- Reed Richard and Robert J. DeFillippi (1990), " Casual Ambiguity, Barriers to Imitation and Sustainable Competitive Advantage", *Academy of Management Review*, 15 (Janvier), pp. 88-102.
- Reno, John (1993), " Leveraging ideas " (entretien avec le président de Dynatech), *Institutional Investor*, juillet 1993, p. 27.
- Rosset, Clément (1977), *Le Réel. Traité de l'Idiotie*, Paris:Editions de Minuit.
- Rumelt, Richard P. (1984), "Towards a Strategic Theory of the Firm," in *Competitive Strategic Management*, R. Lamb, ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc, 556-70. (1987), "Theory, Strategy and Entrepreneurship," in *The Competitive Challenge: Strategies for Industrial Innovation and Renewal*. Cambridge MA: Ballinger Publishing Co., 137-58.
- Senge, Peter (1990), *The Fifth Discipline*, New York: doublebay.
- Senge, Peter; Sterman, John, D. (1992), " Systems Thinking and Organizational Learning: Acting Locally and Thinking Globally in the Organization of the Future ", *European Journal of Operational Research*, Vol. 59, No. 1, pp. 137-150.
- Simmons, richard P. (1993), " Keep learning ", *Harvard Business Review*, Letters to the editor, sept/oct 1993, p. 190.
- Spender, J.C. (1994), " Knowing, Managing and Learning: A Dynamic Managerial Epistemology ", *Management Learning*, Vol. 25, No. 3, pp. 387-412.
- Spender, J.C.; Baumard, Ph., (1995), " Turning troubled firms around: Case-evidence for a Penrosian view of strategic recovery ", présentation à l'Academy of Management Annual Meeting, Vancouver, le 8 août 1995.
- Starbuck William H., Nystrom, Paul C., et Hedberg, Bo L.T., (1976), " Camping on Seesaws: prescriptions for a self-designing organization ", *Administrative Science Quaterly*, Vol. 21, pp. 41-65.
- Starbuck, William H. (1992), " Strategizing in the real world ", *International Journal of of Technology Management*, Vol. 8. No. 1/2.
- Starbuck, William H., (1983), " Organizations as action generators ", *American Sociological Review*, Vol. 48, Février, pp. 91-102.
- Stata, Ray (1993), " Keep learning ", *Harvard Business Review*, Letters to the editor, sept/oct 1993, p. 190.

Sternberg, Robert J. (1988), *The Triarchic Mind. A New Theory of Human Intelligence*, New York: Viking.

Tijmstra, Sybren; Casler, Kenneth, (1992), " Management Learning for Europe ", *European Management Journal*, Vol. 10, No. 1, Mars, pp. 30-38.

Ventriss, Curtis; Luke, Jeff, (1988), " Organizational Learning and Public Policy: Towards a Substantive Perspective ", *American Review of Public Administration*, Vol. 18, No. 4, décembre, pp. 337-357.

Vowles, Andrew, (1993), " Gaining competitive advantage through organizational learning ", *CMA Magazine*, Vol. 67 No 3 (Avril), pp. 12-14.

Wajnert, Thomas C. (1993), " Keep learning ", *Harvard Business Review*, Letters to the editor, sept/oct 1993, p. 196.

Walterscheid, Ellen (1993, Août), " Those who can, teach ", *Ingram's*, Vol. 19, No 8, Section 1, p. 50.

Winter, Sidney G. (1987), " Knowledge and Competence as Strategic Assets", in *The Competitive Challenge*, David J. Teece, (ed.), New York: Harper and Row, pp. 159-84.

