



DAUPHINE EXECUTIVE EDUCATION

EXECUTIVE PHD

Date de soutenance : 24/05/2023

Thèse

MISE EN ACTION DE L'ORGANISATION APPRENANTE **Des concepts foisonnants vers une démarche concrète** **orientée parties prenantes internes**

Présentée par : **Séverine BESSON**

Directeur de thèse : **Vincent CHAUVET**

Professeur des Universités, Université de Toulon

Jury : **Isabelle BOUTY**

Professeur des Universités, Université PSL Dauphine

Ricardo CHIVA

Professeur des Universités, Université Jaume I de Castellón

Anne-Sophie FERNANDEZ

Maitre de conférences, Institut Montpellier Management

Julie THOMAS

Avocate-associée en droit des affaires



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

Autorisation de diffusion électronique des thèses d'Executive PhD

(Authorization for Digital dissemination of Executive PhD theses)

Les données comprises dans les thèses d'Executive PhD doivent être protégées. C'est pourquoi ces données sont présentées dans les thèses d'une manière qui protège les intérêts des participants. Les thèses sont traitées selon la politique de confidentialité en vigueur à l'Université Paris Dauphine.

De même que la soutenance des thèses est publique, et mis à part les cas spécifiques de confidentialité expressément demandés en amont par l'auteur et accordés par le jury, la thèse sera diffusée au sein de l'établissement et sur le site du programme (numérique, physique).

L'auteur est responsable du contenu de sa thèse. A tout moment, l'auteur peut exercer son droit de retrait et demander par courrier adressé à l'administration du programme la fin de la diffusion sur internet de sa thèse.

L'auteur reste libre de diffuser sa thèse via un éditeur commercial.

There is a need to protect the confidentiality of information provided in the Executive PhD thesis. For this reason, the data and other material included in the thesis have been presented in such a way as to protect the interests of the participants. The theses will be handled according to the Université Paris Dauphine's confidentiality policy.

As the defense of the thesis is public and apart from any specific request in confidentiality from the author and granted by the jury, the Executive PhD thesis will be disseminated in the University and on the Executive PhD program's website (digital and/or paper copy).

The author is held responsible for the content of his thesis. At any point in time can the author exercise his right to withdraw his thesis from the internet, upon written request to the program administration.

The author remains free to publish his thesis through any commercial editor.

Signature de l'auteur :



S. BESSON

Date : 13/04/2023

A Muguette et Max-Alexandre

REMERCIEMENTS

Ce travail et cette période de thèse ont débuté en octobre 2019. Après 12 ans comme salariée en mission internationale, puis 11 ans comme consultante indépendante en stratégie et marketing, une forte motivation m'a poussée à mener des travaux longs afin d'approfondir un sujet qui me tient à cœur : l'organisation apprenante.

Ce fut pour moi une période forte d'implication, de découverte et de passage d'une posture de conseil à un rôle de chercheuse. En août 2020, je lançais en parallèle une start-up sur l'innovation managériale, une double aventure à mener de front qui me nourrit encore chaque jour.

Je tiens tout d'abord à remercier mon Directeur de Thèse **Vincent Chauvet**. Sa réactivité, ses demandes pleines de challenge et son implication m'ont permis de progresser et de tenir dans la durée. Mais résister dans la durée a surtout été possible grâce à ses encouragements et sa posture positive, des moments de haut et de bas ont ponctué les 3 ans ½ parcourus et j'ai toujours pu compter sur son infaillible soutien tant en back office qu'en séance à l'oral. C'est ce qui m'a touchée et restera marqué dans cette belle expérience. Un GRAND merci Vincent.

Ma gratitude va également à **Isabelle Bouty** et **Lionel Garreau**, nos Directeurs de programme Executive PhD à Paris Dauphine. Tous deux nous tirent vers le haut depuis le début et nous montrent l'excellence. Ils sont très impressionnants pour les simples exécutifs que nous sommes ! Toutefois, empreints d'humanité et de bienveillance, Isabelle et Lionel nous ont toujours considérés et encouragés dans nos efforts et montré la voie pour grandir en tant que chercheurs. Au-delà d'un contenu remarquablement riche, leur méthode pédagogique a été clé dans la réussite de ce parcours de longue haleine, un GRAND merci à vous deux.

Je souhaite remercier également les autres membres du Jury : **Ricardo Chiva** et **Anne-Sophie Fernandez**, qui ont spontanément accepté d'étudier mon travail et de m'accompagner sur cet exercice de soutenance orale.

Aucun résultat n'aurait pu voir le jour sans l'implication forte de toute l'équipe du Comité de Pilotage d'Eiffage Construction Confluences, les participants aux entretiens et focus groups, et plus particulièrement **Jean-Christophe Terrier**, Directeur général à l'initiative de ce projet et engagé sur toute la durée, ainsi que **Benjamin Perrin**, Pilote en chef de la démarche. Je vous remercie vivement pour toute l'exploration qualitative et quantitative que nous avons pu mener ensemble sur 1 an.

Des résultats extrêmement riches ont aussi émergé grâce à l'équipe du cabinet d'avocats Lamy Lexel, qui a fortement contribué aux enquêtes qualitatives malgré des emplois du temps chargés, un grand merci à **Pierre-Antoine Farhat**. Un merci tout spécial aussi à **Julie Thomas**, qui a accepté de faire partie de mon Jury en tant que professionnelle du terrain.

Un GRAND merci particulier à **Céline Mauras**, ma partenaire de toujours sur ce sujet de Learning et d'apprenance, ma compère terrain avec qui j'espère explorer encore de nouvelles organisations apprenantes pendant de belles années !

Tout cela n'aurait jamais été possible sans le soutien, les encouragements et les échanges avec mes associés : **Myriam CAMUT**, **Maria-Fernanda Echevarria**, **François Paret**, **Marion Dusoulier** et tout particulièrement un GRAND merci à **Thierry Picq** qui m'encourage, m'accompagne et croit en moi depuis le début sur ce chemin de la transformation personnelle vers le rôle et la posture de chercheuse. MERCI Thierry !

Je remercie aussi tous mes amis, partenaires et clients qui m'ont suivie et encouragée tout au long de cette période avec des paroles et actes sincères. Vous m'avez beaucoup touchée, merci à vous tous.

A mon fils, qui n'a pas toujours compris l'objet de ma recherche mais qui a su être là quand j'en avais besoin et accepter que la table de la salle à manger soit toujours encombrée de papiers et de livres !

A ma grand-mère qui a été mon pilier toute ma vie, qui n'est plus là, mais qui me voit, me suit et m'encourage.

RESUME

Les entreprises sont considérées comme des organismes vivants (Argyris et Schön, 1978) où les salariés qui la composent apprennent en permanence. L'organisation, en tant qu'entité holistique, répond ainsi au même fonctionnement que l'être humain, elle apprend à penser différemment et à innover en permanence. C'est ce qui d'elle une « organisation apprenante » (Senge, 1990).

Depuis vingt ans, nous vivons dans un environnement qui s'est extrêmement accéléré et a connu de profonds bouleversements.

Tous les phénomènes externes, politiques, économiques et écologiques influencent fortement les besoins et les modes de fonctionnement des entreprises. Si l'organisation ne s'adapte pas, elle mourra, le fameux « Learn or Die » du Pr Edward D. Hess (2014).

Le constat reste le même pour chaque type d'entité et quel que soit le sujet traité : il reste difficile de trouver une méthodologie d'accompagnement qui traite l'ensemble des enjeux, une approche systémique qui réponde à chacun des objectifs.

Depuis 30 ans, la littérature scientifique alimente le sujet pour trouver LA bonne approche applicable au sein de tout type d'organisation. Jusqu'à présent, 12 modèles d'organisation apprenante sont scientifiquement reconnus mais non orientés vers la pratique sur le terrain.

Les chercheurs « traditionalistes » suivant les théories de : Senge, Watkins & Marsick, Garvin, Pedler - Burgoyne & Boydell, Garrat et Marquardt n'ont pas réussi à proposer un cadre pratique (Örtenblad, 2019).

Quand Google Scholar nous donne 392 000 récurrences sur le terme "Organisation apprenante" et Google 3 200 000 ; et qu'aucune des 12 théories confirmées n'arrive à répondre à l'engouement, c'est un appel !

Tant les publications des praticiens que la littérature scientifique regorgent d'arguments pour poursuivre l'effort afin de trouver une expérience qui marche. En effet, l'organisation apprenante propose une approche polyvalente qui peut être appropriée par les structures en fonction de leurs enjeux d'innovation, de transformation, de développement durable et/ou de performance.

L'objectif de ce travail est donc de répondre aux enjeux des organisations par un processus global d'apprenance. Cette approche arrive à un moment où les managers font face à des situations multi-crisis où le changement n'est plus une variable et l'apprentissage continu une des solutions.

Mots clés :

#apprenance #organisationapprenante #entrepriseapprenante #management
#apprentissage #méthode #culture

ABSTRACT

Companies are considered as living organisms (Argyris and Schön, 1978) where employees who compose it are constantly learning. The organization, as a holistic entity, thus responds to the same functioning as the human being, it learns to think differently and to innovate continuously. This is what makes it a “learning organization” (Senge, 1990).

For twenty years, we have been living in an environment that has extremely accelerated and experienced profound upheavals.

All external political, economic, and ecological phenomena strongly influence companies' needs and ways of working. If the organization does not adapt, it will die, the famous “Learn or Die” from Prof. Edward D. Hess (2014).

The observation remains the same for each type of entity and whatever the subject dealt with: it remains difficult to find a supportive methodology that deals with the issues as a whole, a systemic approach that meets each of the objectives.

For 30 years, the scientific literature has fed the subject to find THE right approach that could be applicable within any type of organization. Until now, 12 models of the learning organization are scientifically recognized but not practical-oriented in the field.

“Traditionalist” scholars following the theories of: Senge, Watkins & Marsick, Garvin, Pedler - Burgoyne & Boydell, Garrat, and Marquardt have failed to come up with a practical framework (Örtenblad, 2019).

When Google Scholar gives us 392,000 recurrences on the term "Learning organization" and Google 3,200,000; and that none of the 12 confirmed theories manages to respond to the craze, it is a call!

Both practitioners' publications and the scientific literature abound with arguments to continue the effort to find an experiment that works. Indeed, the learning organization offers a multi-purpose approach that can be appropriated by structures according to their challenges of innovation, transformation, sustainable development and/or performance.

Therefore, the purpose of this work is to answer organizations challenges through a global process of learning practices. This approach comes to a time when managers deal with multi-crises situations where change is no more a variable and continuous learning one solution.

Keywords:

#learning #learningorganization #learningcompany #management #methodology
#culture

Table des matières

Chapitre 1 - Introduction : problématique et origine	page 14
Chapitre 2 - Cadrage théorique	page 25
2.1 Introduction : Qu'est-ce que « organisation apprenante » veut dire ?	
2.2 Les approches traditionnelles des années 90	
2.3 Les nouvelles approches post 2013	
2.4 La théorie de l'organisation apprenante revisitée par le 3e courant	
2.5 Cadre choisi et proposition de contribution.	
Chapitre 3 - Méthodologie de recherche	page 74
3.1 Questionnement	
3.2 Positionnement épistémologique	
3.3 Objet et design de recherche	
3.4 Traitement des données.	
Chapitre 4 - Résultats et analyse	page 114
4.1 Des codes émergents aux dimensions de l'OA	
4.2 Theory testing : ce qui marche ou pas !	
4.3 Theory building : la dimension 4 revisitée	
Chapitre 5 – Contributions et discussion	page 161
5.1 Contribution à la recherche	
• Validité et fiabilité	
• Des dimensions confirmées	
• Un modèle revisité	
5.2 Contribution managériale	
• La culture d'apprenance	
• Les enjeux des managers	
Conclusion générale	page 208
Bibliographie	page 211
Figures et tableaux	page 220
Annexes	page 226

Chapitre 1. Introduction : problématique et origine

Ce chapitre expose la problématique de recherche traitée dans cette thèse. Il présente également les questionnements opérationnels et académiques à l'origine du sujet de recherche.

INTRODUCTION

La capacité de l'être humain à apprendre naturellement m'a toujours fascinée et a guidé mon chemin intellectuel depuis de nombreuses années. L'aptitude spontanée que déploie l'enfant à la naissance est sidérante. Un être démuné de tout langage et de mobilité se révèle à même d'apprendre une ou plusieurs langues et de marcher dès que son corps lui en donne la capacité.

On ne nous apprend pas à apprendre, l'être humain naît avec cette prédisposition, c'est un don. L'apprentissage vient ainsi nourrir notre besoin d'adaptation au monde qui nous entoure, tout au long de notre vie.

Mes réflexions se nourrissent d'un parcours riche d'apprentissages expérientiels et de reprises d'études académiques (trois fois depuis ma formation initiale). Être apprenant fait partie de nous, tel un moteur d'une valeur extrême qui nous accompagne sur notre itinéraire de vie.

Le cadre professionnel ne fait pas exception. Il active en permanence ce don et nous sollicite quotidiennement afin de répondre à la fois aux besoins de l'organisation pour laquelle nous travaillons ainsi qu'à nos propres attentes pour évoluer dans la direction choisie.

L'entreprise est considérée comme un organisme vivant (Argyris et Schön, 1978) où les salariés qui la composent apprennent constamment. L'organisation, comme entité systémique, répond ainsi au même fonctionnement que l'être humain, elle apprend à penser autrement et à innover continuellement. C'est ce qui fait d'elle une « organisation apprenante » (Senge, 1990).

Depuis vingt ans, nous vivons dans un environnement qui s'est extrêmement accéléré et a connu de profonds bouleversements.

Tous les phénomènes extérieurs politiques, économiques et écologiques influencent résolument le fonctionnement et les besoins des entreprises. Si l'organisation ne s'adapte pas, elle mourra, le fameux « Learn or Die » du Pr. Edward D. Hess (2014).

Depuis mon entrée dans la vie active en 1998, j'ai évolué dans toutes sortes de PME de services : IT, conseils marketing puis dans l'industrie : chimie, construction... et de toutes tailles. A mon compte depuis 2009, j'accompagne des organisations publiques et privées sur différents enjeux tels que la marque employeur, la robustesse des processus organisationnels, la culture RSE ou l'innovation managériale.

Le constat reste identique pour chacune des entités et quel que soit le sujet traité : il demeure difficile de trouver une méthodologie d'accompagnement qui traite des enjeux dans un tout, une approche systémique qui réponde à chacun des objectifs.

L'éparpillement et la non-cohérence sont les résultats provoqués par des départements autonomes qui sont structurés et travaillent en silo. Chacun traite son sujet avec peu de consultation transverse, ni vision holistique de l'organisation.

Aussi, j'ai souhaité travailler sur un temps long que permet un Executive PhD, dans le but de répondre aux enjeux des organisations par un processus global de pratiques apprenantes.

Qu'elles soient rattachées au monde public ou privé, les organisations font toutes face à des enjeux bousculés par un contexte multi-crisis (pandémique, énergétique, économique et géopolitique) qui provoque des besoins de ré-organisation voire de transformation, des prises de conscience et l'accélération de phénomènes tels que le besoin de sens et d'impact positif sur le monde, le besoin d'équilibre vie personnelle et professionnelle (Peretti, 2022).

Par son approche multi-dimensionnelle, l'Organisation Apprenante semble offrir des réponses à de nombreux enjeux que se posent les entreprises, associations ou collectivités.

Composée de plusieurs piliers, elle met en mouvement les parties prenantes sur de sujets variés comme l'innovation, le développement des talents, la transmission, le knowledge management, la qualité, le mode opératoire de la gouvernance... et bien d'autres encore.

Dans l'absolu, toute question devrait pouvoir trouver des réponses par des pratiques apprenantes, tout en donnant du sens et engager les parties prenantes internes d'une organisation. Quelle promesse !

La notion d'Organisation Apprenante (OA) est arrivée après le concept d'apprentissage organisationnel (l'une des composantes majeures de l'OA apparue dans les années 70) et a été introduite par le professeur britannique Bob Garratt en 1987.

En quête d'une méthode systémique qui réponde à un maximum d'enjeux managériaux, Garratt a ouvert la voie à plus de 30 ans de recherche suscitant successivement intérêt scientifique et opérationnel des praticiens.

Ainsi, de nombreux chercheurs se sont essayés à l'exercice tant attendu de découvrir LE concept idéal de l'organisation apprenante. En quinze ans, jusqu'à 2002, pas moins de douze théories scientifiquement reconnues ont émergé des travaux de Senge, Pedler/Burgoyne/Boydell, Argyris/Schon, Watkins/Marsick, Garvin, Marquardt, Örténblad, Carré et bien d'autres... (Bui, 2019).

Toutefois, aucune n'a fait l'unanimité des chercheurs et praticiens qui les définissent comme complexes voire inapplicables (Örténblad, 2019).

Les dix ans qui ont suivi ont fait l'objet de « modification » des théories existantes (Pedler & Burgoyne, Örténblad...) mais de peu de tests empiriques ont été réalisés sur la base de ces modèles revisités.

A ce jour, aucune recette prodigieuse n'offre de méthode concrète et applicable, seules d'admirables définitions enrichissent cette idéologie restée théorique.

Alors, pour faire simple, nombre de praticiens s'accordent à dire que la formation et la transmission suffisent pour être une organisation apprenante... quelle méprise réductrice !

Les questions auxquelles mes travaux devront répondre sont :

Parmi ces multiples théories, n'existe-t-il pas une ou plusieurs combinées ensemble qui pourraient apporter des solutions aux organisations ?

Si une combinaison émerge, y a-t-il des compléments à apporter pour rendre cette théorie « praticable » ?

Qui est concerné par ces pratiques apprenantes ?

Problématique

« *La seule constante dans la vie est le changement.* » – Héraclès

Dans ce monde mouvant permanent et qui s'accélère, les PME ne demeurent pas forcément les plus armées pour faire face et résister à ces tsunamis économiques, géopolitiques, énergétiques...

Entre 2019, début de mes travaux de thèse et aujourd'hui, les éléments qui confirment le big issue, à savoir : être une organisation apprenante est un état d'esprit et une démarche qui répondent à bien des enjeux, ont été renforcés.

La période Covid a en effet davantage mis en exergue le besoin crucial pour les organisations d'être apprenantes pour développer et pérenniser les capacités d'adaptabilité et agilité, entre autres.

« *Avec la crise de la COVID-19, les enjeux de montée en compétence, de transformation, d'hybridation et de disruption sont devenus primordiaux. Les entreprises ont dû redoubler d'effort et d'apprentissage pour faire face aux évolutions auxquelles elles sont actuellement confrontées.* » Baromètre des entreprises apprenantes, Learn Assembly (2021).

Par organisation apprenante, on entend une entité qui essaie d'appréhender de manière systémique son organisation et de développer ses ressources humaines à leur plein potentiel (Örtenblad, 2019).

La démarche passe par différents types de pratiques : apprentissages expérientiels, collaborations transversales, partages de connaissances et savoir-faire, qui visent à développer de nouvelles capacités individuelles au service du collectif, changer son état d'esprit, faire mieux qu'avant et que la concurrence (Boydell, 2013).

Mais être une entreprise apprenante ne se décrète pas, c'est un processus complexe à mettre en place qui doit impliquer et engager toutes les parties prenantes de l'organisation, depuis le dirigeant en passant par les managers et jusqu'à l'ensemble des collaborateurs.

Toute tentative, sans la compréhension et l'implication de tous les acteurs de l'organisation, donnera lieu à des changements éphémères (Meyer, 1982).

>> Comment les organisations peuvent-elles entamer une démarche apprenante, identifiée comme l'une des réponses efficaces à faire mieux qu'avant, mieux que la concurrence et à s'adapter face aux turbulences exogènes fortes qui surviennent, quand aucun modèle n'est reconnu ?

Depuis 30 ans, la littérature scientifique nourrit le sujet afin de trouver LA bonne approche qui pourrait être applicable au sein de tout type d'organisation. A ce jour, aucune théorie ne s'est vue facilement accessible sur le terrain pas les praticiens qui se heurtent à des méthodologies trop abstraites et nombreuses. En effet, on compte 12 modèles de l'organisation apprenante scientifiquement reconnus mais difficilement praticables empiriquement.

Les chercheurs « traditionnalistes » qui ont suivi les travaux de Senge, Watkins & Marsick, Garvin, Pedler - Burgoyne & Boydell, Garrat, et Marquardt ne sont pas parvenus à faire aboutir un cadre facilement accessible (Örtenblad 2019).

Anders Örtenblad, chercheur à l'Université d'Agder en Norvège, travaille sur le sujet depuis 20 ans. Il a coordonné deux Handbooks, l'un sorti en 2013 et le suivant début 2020 « The Oxford Handbook of the Learning Organization » avec la participation de 45 contributeurs. A l'issue de ce dernier ouvrage et au regard des apports multiples, le constat reste toujours le même. L'auteur tente de fournir une explication à cette conclusion difficile :

Among plausible reasons is the confusion surrounding what “learning organization” means. This means, first, that those who really want to implement the learning organization into their practice find it difficult to do so—both because it is difficult to know which one among the many definitions, or which parts of several definitions, to choose, and because many of the elements that definitions contain are not always very concrete.

Örtenblad (2019), Chapitre 32, Page 482.

Aussi, il propose plusieurs approches alternatives afin de poursuivre la recherche et surtout offre des pistes d'action terrain.

Depuis la sortie de cet ouvrage en 2020, la communauté académique, le monde des praticiens et les managers d'organisations demeurent donc en attente d'un concept adapté à toutes structures, réaliste et concret face à leur contexte d'activité.

Audience

Mon travail de thèse vise à reprendre les propositions de recherche et d'étude empirique que suggère Örtenblad.

Cette étude se destine ainsi au monde académique qui attend des tests et des résultats concrets. Quand Google Scholar nous indique 368 000 récurrences sur le terme « Learning organization », et qu'aucune des 12 théories confirmées n'arrive à répondre à l'engouement, cela interpelle. Toutefois, la littérature scientifique foisonne d'arguments pour poursuivre l'effort à rencontrer une expérimentation qui fonctionne. En effet, l'organisation apprenante propose une démarche à vocation multiple que peuvent s'approprier les structures en fonction de leurs enjeux d'innovation, transformation, développement durable ou/et performance.

sees it as important to discuss what outcomes there are from turning any organization into a learning organization that also includes features such as innovation, transformation, and sustainable development; and Goh (Chapter 21 in this volume) and Kim and Lu (Chapter 22 in this volume), who declare the importance of research that connects the learning organization to performance.

Örtenblad 2019, « *The Oxford Handbook of the Learning Organization* », *Conclusion* page 485.

Mes travaux s'adressent aussi aux praticiens-consultants qui sont nombreux à vouloir accompagner les entreprises ou organismes publics à devenir plus apprenants. A défaut d'avoir une « méthodologie » adaptée, tous se ruent sur la théorie la plus connue, celle de Peter Senge 1990, qui s'avère, après 30 ans, obsolète et non adaptée aux organisations d'aujourd'hui :

“the one by Senge has been good at a certain point in time but has become outdated “
(Rupčić, 2017).

"Senge hierarchical leadership model is an obsolete form of the old top-down"
(Friedman, 2017).

Enfin, ces résultats expérientiels devraient nourrir les managers qui souhaitent construire une meilleure vision de leur entreprise, engager leurs équipes autrement, booster la performance collective et révéler la singularité de l'organisation.

Un véritable intérêt managérial réside dans le fait de faire grandir ses équipes pour susciter l'engagement des salariés, nourrir l'intelligence collective pour mieux nourrir et développer la particularité d'une entreprise ou d'une entité publique.



Intérêt managérial

Envisager une organisation apprenante présente quatre intérêts managériaux majeurs que ce travail de thèse vise à mettre en exergue :

- **Construire une nouvelle culture de son organisation**

La démarche apprenante implique d'avoir une vision systémique de sa structure et de s'adapter à tous les niveaux de l'organisation.

Bien connaître les compétences et prévoir un plan de progression de chacun ne suffit plus. Pour répondre aux turbulences extérieures de l'entreprise, il apparaît indispensable de penser autrement le management organisationnel. *« Les savoirs utiles aux organisations sont complexes, multiformes, plutôt tacites et ils se communiquent largement de manière*

informelle ; les entreprises avouent ne pas être en mesure d'en dresser la cartographie précise. » Carré P., 2009.

Il s'agit de bien rebondir d'une situation de crise pour repenser son management, pour définir un nouveau design qui porte le projet de rendre l'organisation plus agile, en clair, de définir et embarquer tous les membres d'une organisation dans une nouvelle culture : l'apprenance.

- **Engager l'ensemble des collaborateurs autrement**

A une époque où la quête de sens s'est généralisée au sein de l'ensemble des générations, engager les collaborateurs peut parfois relever du défi. Ainsi, *l'« expérience client interne » (collaborateur) est apparue toute aussi importante à soigner que l'expérience client externe* (Frimousse S., Peretti J-M., 2020).

L'ère du « customer first » est décriée de nos jours, quand autant d'efforts sont employés à soigner nos équipes. Il s'agit d'investir de nouveaux sujets d'intérêt général que l'organisation peut décider de soutenir par des actions conçues et mises en place par les collaborateurs.

- **Découvrir des pratiques apprenantes efficaces pour booster performance individuelle et collective**

Carré (2009) interroge le rapport des individus au savoir. Il propose de tester l'approche de l'apprenance : définie comme un « *ensemble de dispositions favorables à l'acte d'apprendre dans toutes les situations, qu'elles soient formelles ou non, expérientielles ou didactiques, autodirigées ou dirigées, intentionnelles ou fortuites.* »

L'apprenance est une culture qui se partage, se prépare et s'organise collectivement. Mais le facteur déclenchant peut aussi être l'imprévu comme ici, une crise.

« La crise met en marche ce qui peut apporter du changement, de la transformation, de l'évolution. » (Duarte, 2016).

C'est la raison pour laquelle j'ai décidé de saisir l'opportunité d'étudier l'apprenance dans le contexte que nous traversons actuellement. Des changements vont avoir lieu mais vont-

ils impacter positivement le management ? Vont-ils donner naissance à des transformations utiles, à des innovations managériales ?

- **Développer la singularité de l'organisation**

De réelles capacités se dégagent du savoir-agir des collaborateurs, certains individus se révèlent malgré eux pour découvrir une intelligence situationnelle voire créative émerger face à des situations nouvelles et complexes.

Comment révéler les équipes par des pratiques apprenantes variées pour contribuer à une intelligence collective qui fera naître une réelle singularité de l'organisation ?

Pour répondre à ces quatre intérêts managériaux, les travaux de la thèse doivent éclairer la question suivante :

QUESTION MANAGERIALE : Quelles sont les pratiques à mettre en place pour installer une démarche apprenante qui répond concrètement aux enjeux de chaque organisation ?

Démarche et méthode

Pour ce faire, nous avons parcouru toute la littérature sur l'« Organisation apprenante » ou « Learning organization » depuis les années 1980 à ce jour. **Le Chapitre 2** présente cette revue littéraire et explique les choix faits pour notre thèse.

Nous avons pu définir un cadre théorique unique qui nous a servi de base appuyé de trois autres concepts complémentaires pour nourrir l'angle d'étude et d'analyse.

Dans le **Chapitre 3**, le design de recherche est présenté et décrit comment nous avons mené une étude qualitative en deux temps. Celle-ci a interrogé de manière ouverte et émergente les pratiques apprenantes de deux structures au secteur d'activité très différents. Par des entretiens qualitatifs semi-directifs, nous avons pu interviewer des collaborateurs, managers et directeurs d'une entreprise de l'industrie travaillant dans la construction ainsi qu'un cabinet d'avocat proposant des services juridiques.

Le temps 2 nous a permis de consolider et confirmer certaines propositions qui découlaient des résultats du traitement des données du temps 1. Par observations et focus groups, et de manière plus directive, nous avons validé, ou non, certains points issus des entretiens.

Le Chapitre 4 expose les résultats et l'analyse issus des travaux empiriques et comment ceux-ci ont pu challenger le cadre théorique choisi. La démarche en deux temps a permis de nourrir et d'approfondir l'analyse des données collectées. Des convergences nous confortent sur le modèle choisi et des divergences incitent à le revisiter partiellement.

Enfin, **le Chapitre 5** apporte des propositions de contributions et de recommandations à la recherche et des apports pour le management.

Pendant plus de 30 ans, la question du QUOI a été traitée de manière approfondie. Ma thèse s'est focalisée sur le COMMENT devenir une organisation apprenante.

L'ouverture des discussions finales, en conclusion générale, porte sur le POUR QUOI et la finalité d'une telle démarche dans notre ère.

CHAPITRE 2

OU EN SOMMES-NOUS DE LA THEORIE DE L'ORGANISATION APPRENANTE ?

Ce chapitre présente une revue de littérature et expose les orientations choisies pour cadrer la recherche des travaux de cette thèse.

Il vise également à évoquer les pistes de contribution envisagée.

*NB : Par moment, vous pourrez lire l'acronyme d'**Organisation Apprenante** sous la forme : **OA**.*

Plan du chapitre 2

- 2.1 Introduction : Qu'est-ce que « organisation apprenante » veut dire ?
- 2.2 Les approches traditionnelles des années 90 : 1ère génération d'organisations apprenantes
- 2.3 Les nouvelles approches post 2013
- 2.4 La théorie de l'organisation apprenante revisitée par le 3e courant
- 2.5 Cadre choisi et proposition de contribution.

2.1 Introduction : Qu'est-ce que « organisation apprenante » veut dire ?

La littérature est très riche sur le concept de l'organisation apprenante. Ce qui est toutefois marquant, à la lecture de tous ces travaux théoriques, c'est la pluralité des approches qui n'ont pas réussi à converger vers un modèle unique reconnu par tous et par conséquent, l'impossibilité pour un « prototype concret » d'émerger pour guider les organisations dans leur mise en œuvre d'une démarche apprenante.

Les chercheurs qui se sont penchés sur le sujet ont tous leur propre vision de la pratique de **l'apprenance**.

Ce terme désigne la capacité d'un individu, d'un collectif ou même d'un territoire à mettre en place des pratiques qui permettent de retirer des savoirs et savoir-faire dans des contextes formels ou informels, de façons expérientielles ou didactiques (Carré, 2006) : expériences terrain, échanges entre pairs, formation en situation de travail, ...

Soufyane (2020) nous propose une relecture de l'approche de Carré :

« L'apprenance repose sur l'idée de l'apprentissage tout au long de la vie (Lifelong Learning) en mettant en avant le rôle du « sujet social apprenant » dans le développement des compétences individuelles et collectives. L'apprenance rapproche la formation et le travail, jusqu'à les fusionner. »

L'apprenance est un état d'esprit qui vise à accroître l'agilité à tous les niveaux, à acquérir des capacités nouvelles et à faire émerger une singularité.

Nous reviendrons sur ce terme ultérieurement dans la partie revue de littérature, mais nous tenons à préciser à ce stade, que le terme en anglais de **Learning**, très généraliste, est traduit par « **Apprenance** » en français : beaucoup plus précis sur le champs de recherche que nous souhaitons explorer.

La première introduction de ce terme est venue de la traduction en français du mot Learning tel qu'employé dans l'ouvrage de Senge en 1990.

Nous proposons dans ce chapitre une analyse des nombreuses théories validées afin de répondre à **un double objectif** :

- **obtenir un panorama exhaustif des approches scientifiquement robustes**, analyser leurs similarités et leurs points de divergence ;
- **choisir le ou les modèles qui semblent les plus adaptés** à une application concrète pour une expérimentation empirique.

- - - - -

On distingue **3 grands courants** de l'organisation apprenante depuis les années 1980-1990, les chercheurs Jorgensen, Hsu et Hersted les ont analysés et nommés 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} générations en 2020. Ce sont 12 modèles reconnus (Bui, 2019) qui ponctuent ces 3 courants dont nous parcourons les caractéristiques ci-dessous :

- 1^{ère} génération : premières approches au cours des années 1990 ;
- 2^e génération : les concepts revisités post 2013 ;
- 3^e génération : de nouvelles pistes se développent au cours des années 2020.

2.2 Les approches traditionnelles des années 90 : 1ère génération d'organisations apprenantes

L'origine du concept de l'organisation apprenante remonte aux années 90. On trouvera plusieurs modèles décrits par les pères fondateurs qui ont chacun nourri leur théorie.

Plusieurs définitions ont été ainsi portées par les principaux chercheurs de cette époque :

- « *Les organisations apprenantes [sont] des organisations où les gens développent continuellement leur capacité pour créer les résultats qu'ils désirent vraiment, où se développent de nouveaux modes de pensée expansifs, où l'aspiration collective est libérée et où les gens apprennent continuellement à voir le tout ensemble.* » (Senge, 1990).

- « *L'entreprise apprenante est une vision de ce qui pourrait être possible. Elle ne résulte pas simplement de la formation des individus ; cela ne peut se produire que grâce à l'apprentissage au niveau de toute l'organisation. Une entreprise apprenante est une organisation qui facilite l'apprentissage de tous ses membres et se transforme continuellement.* » (Pedler, Burgoyne, et Boydell, 1991).

- « *Les organisations apprenantes se caractérisent par une implication totale des employés dans un processus de changement mené en collaboration et collectivement, orienté vers des valeurs ou des principes partagés.* » (Watkins et Marsick, 1993).

- « *Les individus eux-mêmes sont les agents de l'apprentissage organisationnel, cela devient visible quand l'organisation se restructure avec ses valeurs, ses normes et sa capacité à influencer les caractéristiques organisationnelles.* » (Argyris et Schön, 1978).

>> L'Organisation apprenante de Peter Senge

Le terme d'« Organisation apprenante » est apparue, de façon publique, dans le livre best-seller « La cinquième discipline : l'Art et la Pratique de l'Organisation Apprenante » publié en 1990 (révisé en 2006) et écrit par Peter Senge, professeur au MIT et fondateur de SOL (the Society for Organizational Learning). Ce livre s'est vendu à plus d'un million d'exemplaires en 10 ans et a rendu l'idée de l'Organisation Apprenante (OA) accessible et connue. Il a ainsi fait de son auteur le « référent » de ce concept. On notera cependant que les premiers travaux à mentionner l'OA remontent en 1987 avec Garrat et 1988 Hayes et al.

Le modèle de Senge est ainsi devenu le cadre théorique le plus utilisé par la littérature et les praticiens (Örtenblad, 2019). Son modèle est considéré comme l'un des plus inspirants.

Peter Senge a orienté ses travaux sous cet angle : « *Savoir gérer les connaissances et être en mode apprenant permanent donne un avantage compétitif à toute organisation* ».

Son concept d'organisation apprenante s'appuie sur deux dimensions clés :

- l'apprentissage collectif (ou l'apprentissage des groupes de travail)
- et l'organisation en tant que système intelligent.

Le point de départ est l'approche par la pensée systémique, c'est d'ailleurs ce qu'il nomme la 5e discipline. Pour Senge, l'organisation ne peut pas progresser si elle n'a pas conscience de l'intégralité de son système.

Ce cadre propose « les dispositions » qui permettent la pratique de l'apprenance et que l'organisation doit mettre en place pour développer sa démarche d'apprenance.

Peter Senge compte **5 disciplines** dans son modèle :

- la pensée systémique
- la maîtrise personnelle
- les modèles mentaux
- l'apprenance en équipe
- et la vision partagée.

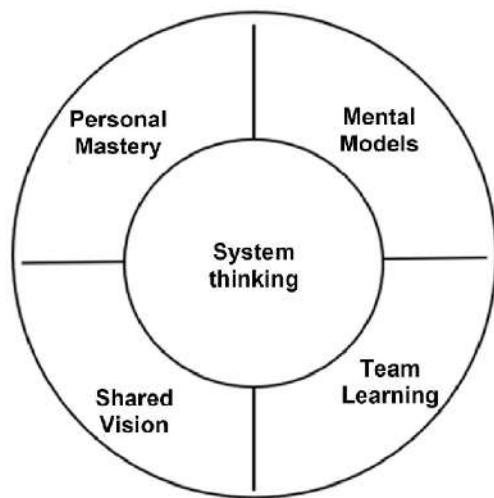


Figure 1 : 5 disciplines, Senge.

La pensée systémique est au cœur du processus puisqu'elle s'applique aux quatre autres disciplines (Caldwell, 2012).

L'importance de lier la pensée systémique à la pratique de l'apprenance est une des clés de réussite de l'organisation apprenante (Argyris, 2004), c'est cette position qui fut l'un des facteurs de succès des travaux de Senge.

Ce chercheur nous résume l'approche ainsi :

“Systems thinking (...) a discipline for seeing wholes. It is a framework for seeing interrelationships rather than things, for seeing patterns of changes rather than static snapshots [...]; a discipline for seeing the “structures” that underlie complex situations, and for discerning high from low leverage change. That is, by seeing wholes we learn how to foster health. To do so, systems thinking offers a language that begins by restructuring how we think”. (Senge, 2006).

Au cours du temps et des travaux menés par d'autres chercheurs, il est apparu que la « pensée » systémique restait trop théorique et statique pour étudier une organisation

(Örtenblad, 2019). Au-delà de la notion de pensée, les expérimentations à venir sont plus attendues sur une approche organisationnelle dynamique sous un angle interactif.

“Il est clair que le développement harmonieux mais imprévisible des systèmes sociaux exige une participation significative de ses membres qui s'engagent à apporter leur propre contribution, mais qui sont en même temps récompensés de leur influence sur l'ensemble.”
Rupcic (2020).

Rupcic met en lumière l'importance de la systémique au sein de l'organisation apprenante. Sans implication des membres actifs d'une organisation, celle-ci ne peut progresser, s'améliorer, ni être apprenante.

Les 2^e et 3^e angles, qui ont marqué le temps de Senge, sont la combinaison de deux disciplines : **l'apprenance en équipe et la vision partagée**.

Si l'entreprise est bien structurée, le désir d'apprentissage devient intrinsèque et illimité pour ses membres qui peuvent travailler et apprendre en même temps. La vision partagée, pour Örtenblad (2019), maximise complètement le champ des possibles, à l'échelle individuelle et organisationnelle à la fois.

La capacité à partager une vision du futur, à construire collectivement les missions que se donne l'organisation, présente ainsi une dimension incontournable du modèle de Senge.

La 4^e discipline concerne les « **modèles mentaux** » soit :

« La capacité à faire émerger, à tester et à améliorer les représentations du monde que nous portons en nous promettent d'être une des avancées les plus spectaculaires dans le développement d'organisations apprenantes. » Arnaud et Gauthier (2016).

Ce qui nous empêche de mettre en place des changements efficaces, de faire aboutir certains projets, sont les représentations que l'on se fait d'une situation, ou du monde.

Des images qui nous limitent car la croyance installée va plus facilement mettre en avant les obstacles potentiels afin de ne pas sortir d'une zone de confort.

Nous ne sommes souvent pas conscients de ces modèles mentaux, ce qui fait ressortir la difficulté à les combattre Senge (1990).

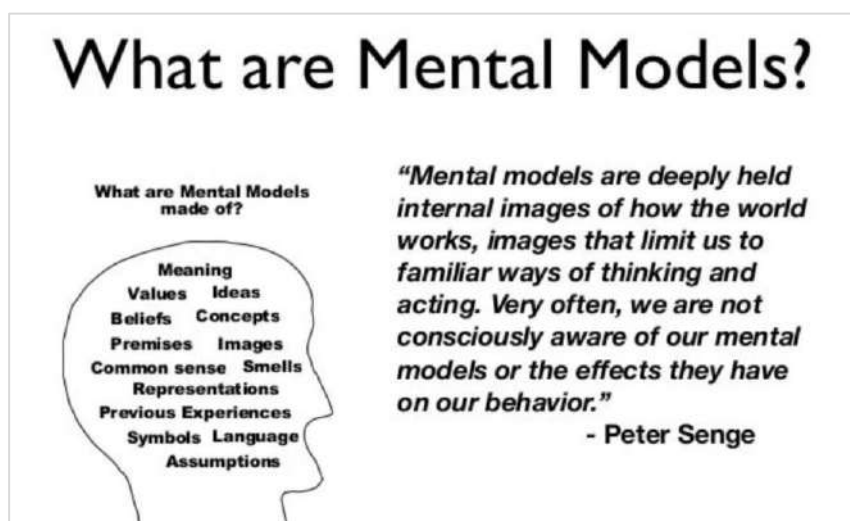


Figure 2 : Mental Models, Dr Nathalie Lambert.

Enfin, **la dernière discipline** nommée « **la maîtrise personnelle** » semble rester encore floue à la lecture de travaux complémentaires (Reed, 2001).

Cette notion est souvent simplifiée à une approche d'apprentissage individuel alors que Senge précise qu'il s'agit de parvenir à un niveau élevé de maîtrise de compétences. Pour lui, cette capacité rend possible l'approfondissement et la clarification des choses.

Toutefois, on retrouve de nombreux travaux qui exposent la difficulté de passer de l'apprentissage individuel au développement de réelles compétences (Carré, 2005).

C'est pourquoi cette discipline a donné lieu à des écrits de clarification.

La théorie de Peter Senge, comprenant ses cinq disciplines, est celle qui a le plus marqué son temps car très vite marketée par son concepteur qui a publié un ouvrage public et ouvert à tous. Ses travaux ont aussi donné lieu à la création de l'association internationale SOL : Society of Organizational Learning comme évoqué plus haut.

Même si les étudiants et chercheurs académiques trouvent le concept très inspirant et ont produit de multiples travaux sur la base des productions de Senge, il reste davantage considéré comme un praticien plutôt qu'un chercheur sur la question.

Récemment, de nombreux chercheurs s'accordent à dire que ce modèle n'est pas une théorie en soi (Marquardt 2019, Bui 2019, Örtenblad 2019).

En effet, la vision de l'organisation apprenante de Peter Senge relève plus de **travaux sur le management** que sur l'apprentissage.

Il visait, à l'époque, davantage à faire évoluer l'organisation interne des structures pour les rendre plus souples, horizontales et moins bureaucratiques.

Örtenblad (2019) démontre que ce concept, encore tout à fait pertinent aujourd'hui, concerne la mise en place d'un management organisationnel global.

C'est pourquoi les cinq disciplines de Senge sont considérées par ses pairs comme des **dispositions** qui mettent l'organisation en condition pour développer ses capacités apprenantes.

Les cinq disciplines n'apparaissent donc pas comme des « pratiques d'apprenance » mais comme des moyens de ré-organiser une structure pour favoriser sa démarche vers l'apprenance.

“Hence, the theory of learning organization, in fact, is not about learning but about organization structure... a recipe for management to remove bureaucracy and create a more flexible and flatter organizational environment.” (Hsu, Lamb, 2019).

Cette traduction et éclairage de l’approche de Senge est une avancée majeure dans la littérature et essentielle car elle explique le courant critique porté par de nombreux chercheurs experts du sujet qui ont tour à tour qualifié la théorie de Senge de « concept vague » : Finger and Brand (1999), Örtenblad (2007), Cadell (2012), Pedler and Burgoyne (2017) et Watkins and Marsick (2019).

L’approche par les cinq disciplines de Senge est aujourd’hui regardée comme un ensemble de solutions à mettre en place pour permettre l’installation d’une culture favorisant l’apprenance (Örtenblad, 2019) mais pas comme des processus apprenants en tant que tels. Le propos est bien représenté par Field en 2019 : « good organizational structure = good learning ».

Ainsi, la proposition de Peter Senge n'est pas considérée comme un guide pour les organisations mais comme une impulsion pour reconsidérer les cultures, les structures et les processus de l'entreprise (Knipp, 2014).

La 5^e discipline, pensée systémique, est celle qui est considérée comme clé dans l’approche théorique, c’est aussi un levier fort pour lancer une démarche d’apprenance.

En effet, Senge décrit les entreprises comme des systèmes qui sont reliés par un filet invisible d'actions. Ici, la pensée systémique est un concept cadre, un ensemble d'informations et d'outils, pour une meilleure compréhension de conceptions globales pour le changement (Senge, 2011).

La pensée systémique est une discipline intégrative, qui relie toutes les autres et fusionne vers une théorie et une pratique holistiques.

Cette discipline consiste à voir les phénomènes dans leur intégralité (Senge, 2015).

Nous souhaitons par ses travaux de thèse non seulement observer et faire ressortir les phénomènes et aussi agir sur leurs interactions afin d'organiser le système pour installer un état d'esprit et une démarche d'apprenance.

A RETENIR !

➡ Aussi, parmi les 5 disciplines de Peter Senge, nous nous inspirerons fortement de son **approche systémique pour l'organisation**. Nous y reviendrons ultérieurement.

>> L'Organisation apprenante de Pedler, Burgoyne et Boydell

Mike Pedler, John Burgoyne et Tom Boydell ont commencé à travailler sur un concept nouveau dans les années 80. Il s'agissait d'aller plus loin que l'émergence du développement personnel, une prise de conscience collective les poussait à réfléchir comment l'individu, l'organisation et même un pays devaient survivre face aux changements permanents qui apparaissaient.

Très vite, ce trio de chercheurs britanniques avant-gardistes est arrivé sur le sujet de l'apprentissage et de l'« entreprise apprenante » : the “Learning Company” avec une première parution phare sous forme d'un ouvrage en 1991.

Leurs travaux visaient à emmener les individus sur le chemin de l'apprentissage en collectif, l'apprentissage entre pairs pour permettre une meilleure transmission des savoirs et savoir-faire.

Le schéma ci-dessous explique le processus à suivre pour qu'une entreprise devienne apprenante, les statuts P démontrent la persistance des problèmes : manque de compétences des individus, peu de transmission des apprentissages et la rigidité du système global :

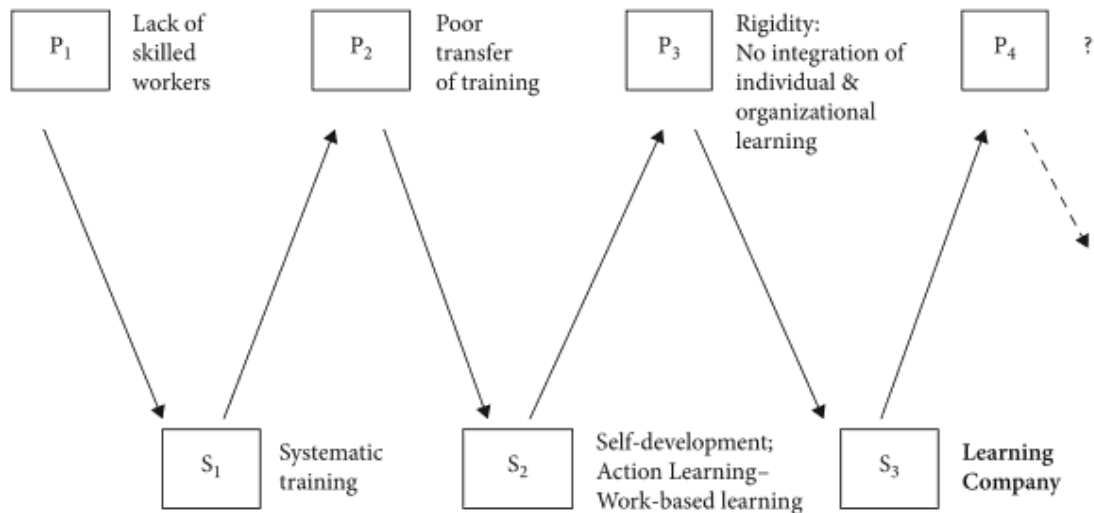


Figure 3 : The evolution of the learning company.

Le terme d'Entreprise a volontairement été choisi par le groupe de chercheurs qui a souhaité « humaniser » l'approche pour bien représenter un groupe de personnes qui travaillent ensemble.

Pedler, Burgoyne et Boydell, après avoir défini les processus apprenants de l'entreprise, ont listé et décrit les caractéristiques (11Cs) de l'Entreprise Apprenante, ci-dessous :

1. A learning approach to strategy;
2. Participative policy making;
3. Informating;
4. Formative accounting and control;
5. Internal exchange;
6. Reward flexibility;
7. Enabling structures;
8. Boundary workers as environmental scanners;
9. Inter-company learning;
10. A learning climate;
11. Self-development opportunities for all.

Figure 4 : Learning company 11Cs.

Leur approche très détaillée a voulu prendre en compte l'environnement global et les éléments qui composent l'Entreprise apprenante.

Au regard de la liste ci-dessus, on perçoit la prise en compte de la stratégie, de l'organisation structurelle qui favorisent les apprentissages de l'individu, des équipes voire même des entreprises entre elles ! Chacune de ces 11 dimensions ont été détaillées par le groupe de chercheurs et définies comme présentées ci-dessous :

Learning company characteristic	Brief description
1. A learning approach to strategy	The development of policy and strategy is treated as an ongoing learning process, implying that strategy is not seen as the end of a development process.
2. Participative policy making	As many people as possible are involved in the policy or strategy-making process. Employees are seen as members and encouraged to participate and debate major policy decisions. Other stakeholders such as suppliers, customers, and business partners have opportunities to contribute.
3. Informating	Information technology is used for sharing knowledge and mutual awareness rather than leaving the computers to the IT experts.
4. Formative accounting and control	Accounting and control processes providing feedback for understanding the effects of action, learning, and decision making. These processes are open and transparent.
5. Internal exchange	Departments and functions see each other as customers and suppliers which helps them build collaborative relationships and test the extent to which they receive and provide good service.
6. Reward flexibility	The assumptions and values underlying reward systems are made explicit and discussed. As well as remuneration, rewards include incentives for learning and non-financial benefits such as free time.
7. Enabling structures	Organizational structures and processes both enable learning and are flexible enough to shift, adapt, and accommodate to changes resulting from learning.
8. Boundary workers as environmental scanners	Everyone with outside connections, especially front line people in touch with suppliers, customers, and other stakeholders, is expected to help with scanning the environment and collecting information and ideas to improve organizational processes.
9. Inter-company learning	A willingness and ability to learn with and from other organizations through benchmarking, joint projects, partnering, etc. This implies overcoming the fear that competitors will exploit learning partnerships.
10. Learning climate	A culture and climate that fosters learning. Unlike in a "blame culture," members look for feedback from responsible experimentation and learning from any success or failure.
11. Self-development opportunities for all	Resources and facilities for learning are made available to <i>everyone</i> . Self-management and self-development are expected, encouraged, and supported.

Tableau 1 : Short description of the Leaompany 11Cs.

Ce modèle a rencontré de vives critiques, tant par les chercheurs que les praticiens, par son approche trop complexe voire naïve et difficile à mettre en place dans une entreprise des années 90 (Abzug and Mezias, 1993 ; Coopey, 1995 ; Nonaka and Takeuchi, 1995 ; Blackler, 1995 ; Belasco, 1998).

Cette approche suscitait beaucoup trop de réticence par les transformations importantes qu'elle demandait aux organisations de l'époque, et n'a pas connu le succès qu'elle méritait.

« A cynic would say that the authors have used a fashionable phrase to attract readers but they have failed to give the meaning and substance which would make the book useful »
Dr Mahen Tampoe, Management Consultant (1993).

Pedler, Burgoyne et Boydell ont très vite réagi aux critiques et ont travaillé sous un angle nouveau.

Dès la 2^e édition de leur ouvrage en 1996, ils proposaient un modèle par postures qui motiverait les entreprises à comprendre « le but » de devenir apprenant, en prenant en compte leur place dans le monde.

3 phases précises ont vu le jour :

- **survivre**
- **s'adapter**
- **et durer.**

Cette approche, qui apporte une vision d'objectif, est très complémentaire aux autres modèles qui restent attachés aux dimensions ou pratiques apprenantes.

Stage 1: *SURVIVING*—Companies that develop basic habits and processes and deal with problems as they arise on a “fire-fighting” basis.

Stage 2: *ADAPTING*—Companies that continuously adapt their habits in the light of accurate readings and forecasts of environmental changes.

Stage 3: *SUSTAINING*—Companies that create their contexts as much as they are created by them, who achieve a sustainable, though adaptive, position in a symbiotic relationship with their environments.

Figure 5 : A stage Model of the Learning company.

Très marqués par l’approche sur l’avantage compétitif de Porter, le groupe de chercheurs s’est attaché à mettre en corrélation les moyens et les objectifs d’une entreprise apprenante.

Ce modèle, qui mixte les 11C et les 3 phases, a perduré sous une forme plutôt « décortiquée », où les praticiens venaient prendre ce dont ils avaient besoin parmi les 11 dimensions.

C’est en 2013 que le modèle a peu à peu été repris par la recherche (Hsu). Pedler, Burgoyne et Boydell ont ainsi retravaillé leur concept pour voir quelle évolution celui-ci devait connaître.

Ainsi, **après 4 ans d’enquête terrain** et d’études approfondies d’autres travaux de recherche auprès de praticiens spécialistes du management du changement en organisation, le trio de chercheurs est arrivé à la construction d’une **4^e phase clé en 2017**.

Cette 4^e posture :

« Doing things that matter in the world » est particulièrement intéressante pour l’époque. Très novateur puisque nous sommes passés du « **Ego-centered** » à « **Eco-centered** ».

Cette perspective complémentaire aux approches plus organisationnelles donne beaucoup de **sens** à l’objectif global d’une organisation apprenante car elle traite de la notion de finalité.

35 ans de travaux de recherche ont porté sur le QUOI et cette perspective très novatrice éclaire les praticiens et organisations sur le dessein d'une telle démarche.

Le changement de contexte des organisations passant d'une ère sur l'ultra compétition de Porter à une période qui vise l'entraide même entre concurrents, impacte forcément la façon d'appréhender une telle démarche.

A RETENIR !

➡ Cette approche nous inspirera fortement pour l'**ouverture** de nos travaux. Nous souhaitons en effet nous concentrer sur le **COMMENT** dans le développement et aborder le **POUR QUOI** en discussion chapitre 5.

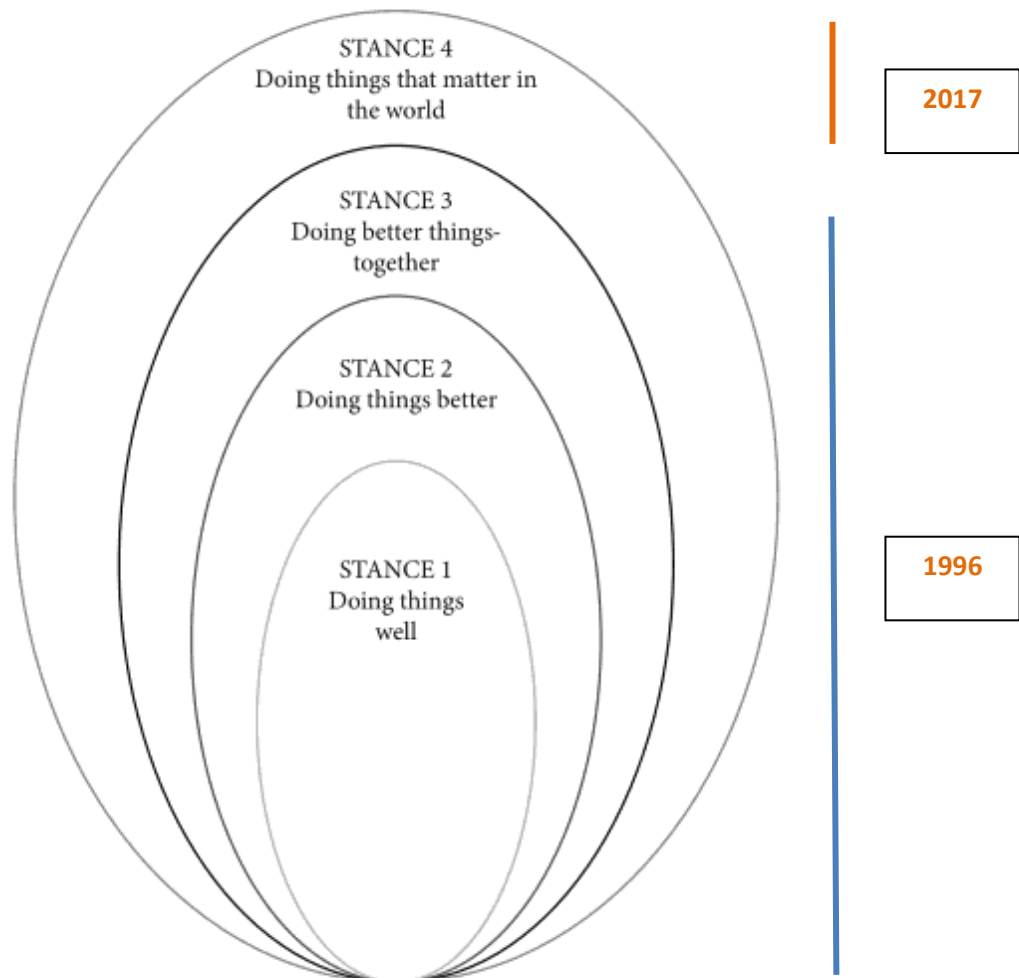


Figure 6 : Four stances of the Learning company.

Cette 2^{ème} période de travaux nourrit la 2^{ème} génération de recherche post 2013.

En effet, comme spécifié plus haut, le trio de chercheurs a travaillé 4 ans de 2013 à 2017 pour arriver à ces résultats significatifs.

>> L'Organisation apprenante de Watkins et Marsick

Après Senge (1990) et Pedler, Bugoyne et Boydell (1991), c'est l'approche de Victoria Marsick (chercheure à l'Université de Columbia) and Karen Watkins (Université de Georgia) en 1993 qui marque et influence les chercheurs et praticiens penchés sur le sujet de l'organisation apprenante (Örtenblad, 2019).

Elles définissent l'organisation apprenante comme une entité qui apprend en continu à l'échelle individuelle, équipe, organisation globale et même communautaire.

Dans leur publication intitulée « *Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art and Science of Systemic Change* », Watkins et Marsick nous proposent cette définition :

The learning organization is one that learns continuously and transforms itself. Learning takes place in individuals, teams, the organization and even the communities with which the organization interacts. Learning is a continuous, strategically used process—integrated with, and running parallel to, work. Learning results in changes in knowledge, beliefs, and behaviors. Learning also enhances organizational capacity and growth. The learning organization has embedded systems to capture and share learning. (Watkins and Marsick 1993: 8–9)

Leur point d'étude de départ fut l'évolution de la culture de l'organisation et sa capacité à emmener ses individus vers l'apprentissage permanent et l'habilité à s'adapter et changer.

L'apprentissage sur le lieu de travail doit être porté à tous les niveaux de l'organisation.

Nous noterons notre intérêt fort pour :

- l'approche par parties prenantes
- la notion d'amélioration continue
- l'état d'esprit qui vise à modifier les savoirs, les croyances et les comportements
- une culture globale de l'organisation qui souhaite collecter et partager les apprentissages en approche systémique.

Par des travaux poussés d'observations, d'entretiens et de workshops, Watkins et Marsick sont arrivées à la conclusion que 6 dimensions récurrentes et obligatoires composaient une organisation apprenante :

- create continuous learning opportunities;
- promote inquiry and dialogue;
- encourage collaboration and team learning;
- establish systems to capture and share learning;
- empower people toward a collective vision; and
- connect the organization to its environment. (Watkins and Marsick 1993: 11)

Très vite, dès 1996, en voulant appliquer leur modèle au sein d'organisations, elles se sont confrontées à la résistance des leaders qui n'accompagnaient pas et n'engageaient pas les membres de leur organisation. Elles ont ainsi compris qu'une 7^{ème} dimension devait impliquer les managers et voir leur rôle évoluer.

« It was clear that changes at the individual level alone have not led to a long term organizational shifts » Watkins and Marsick (1996).

A RETENIR !

➡ Ce que nous relèverons ici, c'est **l'implication indispensable de la Gouvernance** d'une structure qui souhaite s'engager dans un tel projet. Une Gouvernance qui se donne les moyens **pour impulser et porter avec conviction la dynamique d'apprenance.**

Sans ce point de départ, la démarche ne tient pas dans le temps comme les deux chercheuses l'évoquent ci-dessus.

En 1999, elles publient de nouveaux travaux qui incluent cette dimension de leadership ainsi que la prise en compte du monde extérieur. Pour elles, le modèle se précise et démontre à quel point l'approche apprenante permet de développer une vraie culture de transformation.

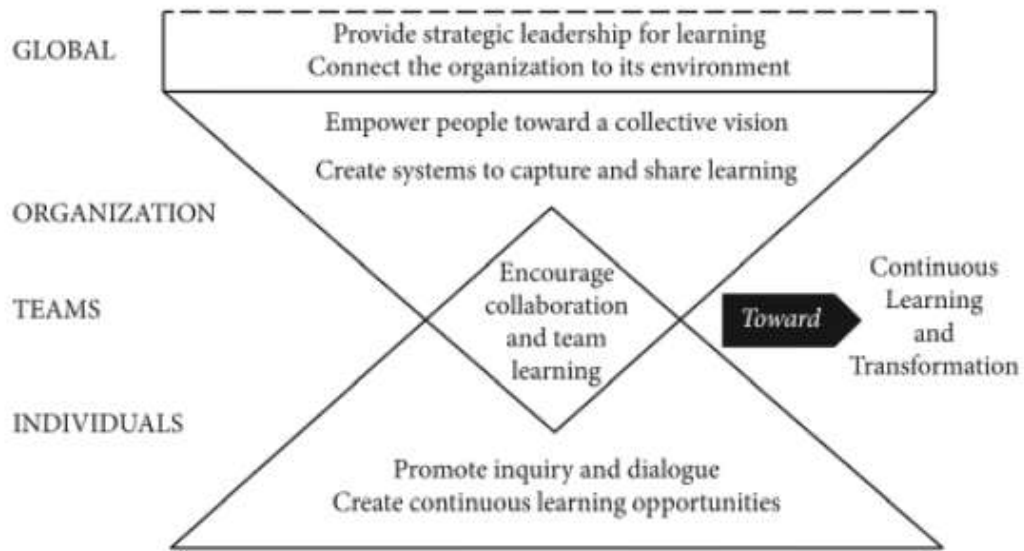


Figure 7 : Learning organization action imperatives.

J'ai choisi de mettre en lumière les trois concepts de :

- Senge

- puis Pedler, Burgoyne et Boydell

- et enfin Watkins et Marsick

parmi d'autres pour plusieurs raisons.

Tout d'abord, les écrits récents de nombreux chercheurs comme Garvin, Bui et Örtenblad (2019), citent Garratt, Senge, Pedler et al., Watkins and Marsick et Marquardt comme les experts qui se distinguent parmi les autres sur le sujet de l'organisation apprenante.

Au-delà du fait qu'ils furent les pionniers à inscrire durablement des modèles consistants, ils ont ouvert la voie à de nombreux chercheurs qui se sont inspirés de leurs travaux dans le temps et encore aujourd'hui.

J'ai pris le parti de ne pas me pencher sur les modèles de Garratt et Marquardt car leurs travaux concilient l'interne et l'externe pour étudier les parties prenantes.

En effet, les résultats attendus de leurs concepts s'orientent sur des objectifs de « business » et « succès » par l'implication des clients, or ce n'est pas l'orientation que j'ai choisie.

J'ai souhaité avoir une approche autour de « **l'apprenance** », à savoir l'état d'esprit porté par les parties internes, la notion de culture interne à l'entreprise. Dans ce champ d'étude, les parties externes ne sont ainsi pas concernées.

Mon champ d'étude se concentre sur la dimension interne de la structure puisque c'est l'angle management, développement et engagement des ressources humaines en tant que parties prenantes internes qui m'intéresse.

Aussi, une fois tous les modèles traditionnels parcourus, j'ai organisé mon travail d'appropriation de la littérature sur ces trois perspectives.

La convergence de certaines de leurs disciplines, que l'on peut retrouver d'un modèle à un autre, a éclairci et enrichi ma vision de l'organisation apprenante.

Nous retrouverons ces éléments dans le chapitre 4 : « Résultats et Analyse ».

La notion d'apprenance, comme évoquée auparavant, est un néologisme français qui souhaite préciser le mot « Learning » en français.

Philippe Carré est le chercheur qui nous a fortement influencés en France sur l'organisation apprenante.

Ses travaux sur l'Apprenance, dès la fin des années 1990s, ont ouvert un champ d'exploration et de représentation considérablement novateurs et pertinents.

« L'apprenance rapproche la formation et le travail, jusqu'à les fusionner. Les formations en situation de travail et la formation-action, au croisement des formes anciennes d'apprentissage « sur le tas », insèrent peu à peu l'idée de développement des compétences dans la trame du travail quotidien. L'organisation est ainsi appelée à devenir « apprenante », après avoir été souhaitée « qualifiante » (Frimousse, 2019).


Philippe Carré partage sa vision de l'apprenance comme :

« Un ensemble durable de dispositions affectives, cognitives et conatives, favorables à l'action d'apprendre dans toutes les situations formelles ou informelles, de façon expérimentielle ou didactique, autodirigée ou non, intentionnelle ou fortuite ».

Le point majeur d'avancement dans le concept de l'apprenance selon Carré, est l'attitude que doivent adopter les apprenants, en endossant le rôle d'acteurs, d'agents, de leurs propres apprentissages.

La dynamique de l'apprenance, et par conséquent de l'état d'esprit de l'organisation apprenante, relève de l'implication et la motivation de toutes les parties prenantes internes à une structure (Carré, 2005).

A RETENIR !

 **C'est cet angle que nous conservons comme clé de succès à l'organisation apprenante : chaque membre est agent de ses apprentissages, ses compétences et performance.**

>> En synthèse

Le tableau ci-dessous, travail de recensement de Bui en 2019, fait ressortir les caractéristiques phares de toutes les définitions reconnues lors de la « génération 1 » de l'organisation apprenante :

Authors	Individual learning	Teamwork	Organizational learning	Transformation	Behaviors/ actions	Learning culture	Technology	Leadership	Systems
Garratt (1987)	✓				✓	✓		✓	
Senge (1990)	✓	✓	✓		✓	✓			
Pedler, Burgoyne, and Boydell (1991)	✓		✓	✓	✓	✓			
Watkins and Marsick (1993)	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓
Garvir (1993)			✓	✓	✓	✓			✓
Marquardt (1996)			✓	✓	✓	✓	✓		✓
Baker and Camarata (1998)	✓		✓	✓	✓	✓			
Teare and Dealtry (1998)	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓
Goh (2001)		✓			✓	✓		✓	
Örtenblad (2002, 2004, 2013)			✓		✓	✓			
Voulalas and Sharpe (2005)			✓	✓	✓	✓			✓
Yeo (2005)	✓		✓			✓			✓

(Note: Gray shading indicates mainstream definitions)

Tableau 2 : Main characteristics in definitions of Learning organization.

On peut noter la récurrence de pratiques clés comme l'apprentissage individuel, l'apprentissage organisationnel, la culture de l'apprentissage...

Nous souhaitons soulever ici la dimension clé de l'apprentissage organisationnel, élément fondateur de l'organisation apprenante. Edmondson et Moigeon, en 1998, ont démontré la complémentarité des approches des chercheurs impliqués sur ce pilier, par l'angle organisation - individu.

Cette typologie rejoint l'angle systémique que nous abordons dans cette recherche. Les éléments d'apprentissages individuels et organisationnels sont en interaction permanente et ne peuvent pas fonctionner les uns sans les autres, schéma ci-dessous.

Les individus, engagés dans la démarche d'apprenance, viennent nourrir l'organisation de nouveaux savoirs et savoir-faire et permettent à celle-ci de les redistribuer. Cet apprentissage continu, formel ou informel, participe à faire grandir les membres d'une même structure collectivement, à instaurer une amélioration continue des process, à résoudre des problèmes plus facilement et à innover davantage et par conséquent se différencier sur son marché.

		PRIMARY UNIT OF ANALYSIS	
		<i>Organization</i>	<i>Individual</i>
RESEARCH GOAL	<i>Descriptive research</i>	<p>Residues</p> <p>(1) organizations as residues of past learning</p> <p>(e.g. Levitt and March, 1988)</p>	<p>Communities</p> <p>(2) organizations as collections of individuals who can learn and develop</p> <p>(e.g. Pedler et al., 1990)</p>
	<i>Intervention research</i>	<p>Participation</p> <p>(3) organizational improvement gained through intelligent activity of individual members</p> <p>(e.g. Hayes et al., 1988)</p>	<p>Accountability</p> <p>(4) organizational improvement gained through developing individuals' mental models</p> <p>(e.g. Senge, 1990; Argyris, 1993)</p>

Figure 8 : Typology of organizational learning research. Edmondson et Moigeon – 1998

Aussi, nous serons vigilants à laisser toute sa place à ce pilier phare dans nos travaux.

Tous les travaux scientifiques convergent à dire que l'Apprentissage organisationnel est une « composante » de l'Organisation apprenante (Edmondson & Moigeon, 1998), qui elle, holistique, vise à développer des stratégies qui améliorent l'adaptabilité d'une organisation.

L'OA demeure une approche systémique dont les pratiques apprenantes sont organisées en dimensions, dont l'apprentissage organisationnel. Les résultats renforcent la

performance de l'organisation : il s'agit de « **l'apprenance au service de la performance** » que décrivent Soufyane Frimousse et Jean-Marie Peretti en 2019.

Parmi les 12 modèles d'Organisations apprenantes scientifiquement reconnus, pas un seul n'a rencontré l'unanimité tant du point de vue des chercheurs que des praticiens.

Watkins et Marsick s'accordent à dire qu'il n'existe pas une seule formule existante adaptable à toutes les organisations : « *We do not believe in a one-size-fits-all solution to building learning organizations* » (1999).

Ces propos sont tenus et partagés par tous les chercheurs spécialistes du sujet au nombre de 45 dans le Handbook publié fin 2019.

Par conséquent, une « one-best-way » n'existant pas, les praticiens se divisent sur les méthodes à suivre. On trouve bien là l'origine de la difficulté à mettre en pratique un processus valide visant à confirmer un modèle théorique plutôt qu'un autre.

2.3 Les nouvelles approches post 2013

Depuis 2013, une nouvelle vague forte d'intérêt scientifique se manifeste sur le sujet. De nombreux chercheurs traditionnels (Garratt, Pedler, Burgoyne et Boydell et Watkins et Marsick) et d'autres d'une nouvelle ère (Bui, Chia, Hong and Mark, Örtenblad) ont repris le sujet à la lumière des turbulences que vivent les organisations.

Tous s'accordent à dire que la démarche de l'organisation apprenante reste l'une des solutions les plus adaptées pour faire face à la complexité de notre environnement.

On parle ici d'un modèle « Learning Organization 2.0 » en cours de construction (Hong and Mark, 2019).

Anders Örtenblad, enseignant-chercheur norvégien à l'Université d'Agder, s'est intéressé très tôt à ce sujet (2002) et a proposé lui aussi un modèle en 2013 mis à jour en 2018. En parallèle, il a réalisé un travail considérable d'analyse des approches traditionnelles et nouvelles de l'organisation apprenante.

En 2018, il propose une version revisitée de l'Organisation apprenante, celle-ci comporte 5 aspects principaux au lieu de 4 auparavant à savoir :

1. Apprendre en travaillant : Learning by working
2. L'Apprentissage organisationnel : [Organizational learning](#)
3. L'environnement pour apprendre : [Learning climate](#)
4. Une structure pour apprendre : [Learning structure](#)
5. La perspective sociale (dernière dimension apparue) se veut contextuelle et n'apparaît pas sur le schéma.

Örtenblad modélise son concept dans le schéma ci-après :

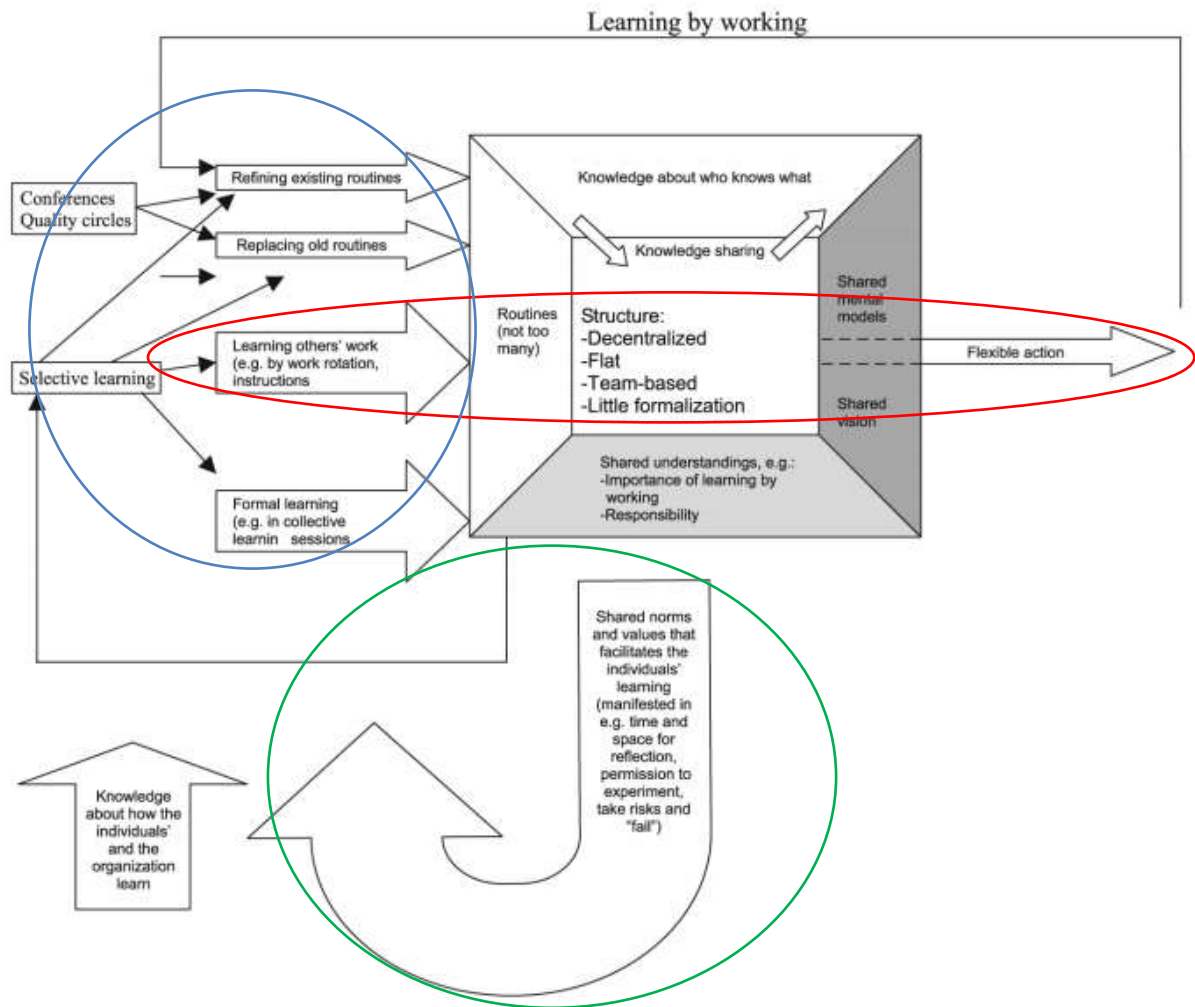


Figure 9 : Modèle Örtenblad.

1) “Apprendre en travaillant ou Apprendre en situation de travail” Learning by working

Cette dimension considère les apprentissages qui s’ancrent en travaillant, pas en situation de formation mais bien en action au travail.

Ces situations peuvent être formelles ou informelles, conscientes ou non, elles mettent en œuvre l’apprenance :

« *L’apprenance correspond à l’ensemble durable de dispositions favorables à l’action d’apprendre dans toutes les situations formelles ou informelles, de façon expérientielle ou*

didactique, autodirigée ou non, intentionnelle ou fortuite. L'apprenance repose sur l'idée de l'apprentissage tout au long de la vie (Lifelong Learning) en mettant en avant le rôle du « sujet social apprenant » dans le développement des compétences individuelles et collectives » (Carré, 2017).

Chaque secteur d'activité vit son propre contexte de situation de travail et impacte fortement l'apprentissage « terrain » (Örtenblad, 2011). Il représente le plus simplement possible cette dimension par le schéma ci-dessous :



Figure 10 : Learning by working, Modèle Örtenblad.

En anglais : “Learning by working” que l’on retrouve aussi parfois sous l’appellation “Learning on the job”.

Ainsi, le contexte de toute organisation influence le chemin de l’apprentissage en situation de travail. Cette notion de « contexte », chère à Örtenblad sera abordée et traitée lors de l’étude des différents cas terrain car c’est une approche qui viendra influencer le modèle au regard des secteurs d’activité pris en compte.

Anders Örtenblad définit l’apprentissage en situation de travail ainsi :

- toutes les fonctions que comprend un emploi : tout apprentissage émanant de toutes les tâches. Les individus apprennent et se perfectionnent en permanence sans s’en rendre compte parfois. Toutes situations même mentorées, coachées, débriefées apportent un apprentissage.
- l’apprentissage par le faire : il s’agit de toute formation ou apprentissage en situation de travail dans un but de faire mieux qu’avant
- l’apprentissage entre pairs en situation.

Cela passe par l’action, c’est l’expérience qui nourrit l’apprentissage.

2) “L’Apprentissage organisationnel” (AO) – Organizational Learning

Pour Örtenblad (2004), l’apprentissage organisationnel passe par les individus et doit être « stocké » dans la mémoire de l’organisation. Les collaborateurs deviennent les agents de l’apprentissage au service de l’organisation.

Il le représente par le schéma ci-dessous :

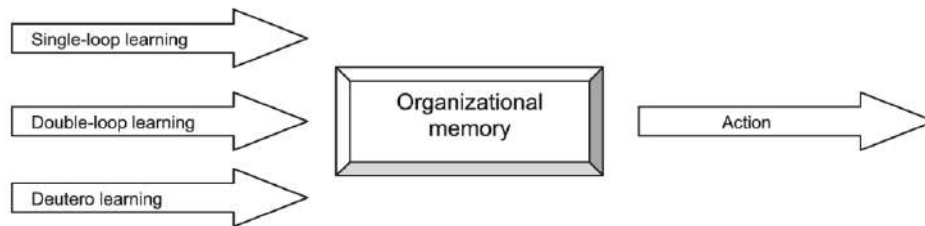


Figure 11 : Organisational Learning, Modèle Örtenblad.

Au sein de cette dimension, nous suivons par conséquent les travaux de la théorie **de l’apprentissage organisationnel de Argyris et Schön.**

Comme nous l’avons vu à plusieurs reprises, l’apprentissage organisationnel (AO) est un élément clé de la démarche de l’organisation apprenante, si l’on reprend le tableau récapitulatif de Bui, 10 des 12 modèles étudiés incluent l’AO.

Ce modèle sera donc intégré dans l’approche théorique choisie.

Chris Argyris est le chercheur de référence qui a développé les bases de la théorie de l’apprentissage individuel et organisationnel, notamment dans un article de 1974 dans lequel il expose ses deux modèles simple et double boucle. En 1978, une co-production avec Donald Schön, fonde véritablement le socle du champ de recherche de ce sujet.

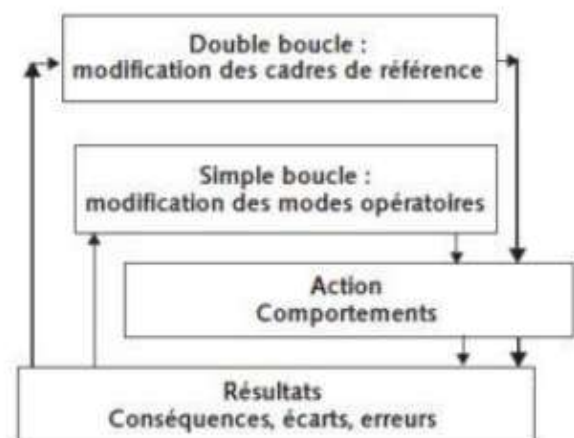


Figure 12 : Apprentissage simple et double boucle, Argyris et Schön, 1978.

La pensée d'Argyris se traduit par des interrogations simultanées fonctionnant sur trois niveaux : individuel, collectif et organisationnel. Il lie la connaissance et l'action sur ces trois niveaux.

Processus complexe, l'apprentissage organisationnel est décrit sous deux modèles distincts, simple et double boucle (ci-dessus).

L'approche simple boucle décrit comment on détecte et corrige des dysfonctionnements pour modifier les pratiques.

L'approche double boucle apparaît quand la simple boucle n'est pas suffisante pour résoudre un problème, et implique une remise en question des principes qui peuvent structurer une activité et donc en modifier son référentiel.

L'intérêt de ces deux approches complémentaires réside dans le fait que l'une apporte une solution plus « défensive », une réaction corrective du système, et la seconde apporte une solution plus « productive » dans le système global d'apprentissage (Östenblad, 2019).

Les travaux de Chris Argyris présentent le double intérêt d'une approche originale en management mixant la démarche de chercheur et du consultant à la fois. Pour lui, l'action a toute sa place dans la recherche pour la rendre opérationnelle. Il est considéré, avec Donald Schön, comme architectes de la science action (Greenwood et Levin, 1998).

L'Apprentissage Organisationnel pourrait être ainsi résumé :

- la mise en place de routines et de facilitations pour permettre un apprentissage permanent qui permet l'amélioration de sa façon de travailler au quotidien (simple boucle)
- la modification d'un process à la suite d'un apprentissage terrain (double boucle)
- le management de tout ce savoir / savoir-faire par la production de manuels, procédures qui collectent et enregistrent la connaissance des individus au service de l'organisation.

3) “L’environnement pour apprendre” (Learning climate)

On entend ici une prédisposition mise en place par l’organisation pour favoriser l’apprenance. Une disposition qui encourage les individus à apprendre (Örtenblad, 2004).

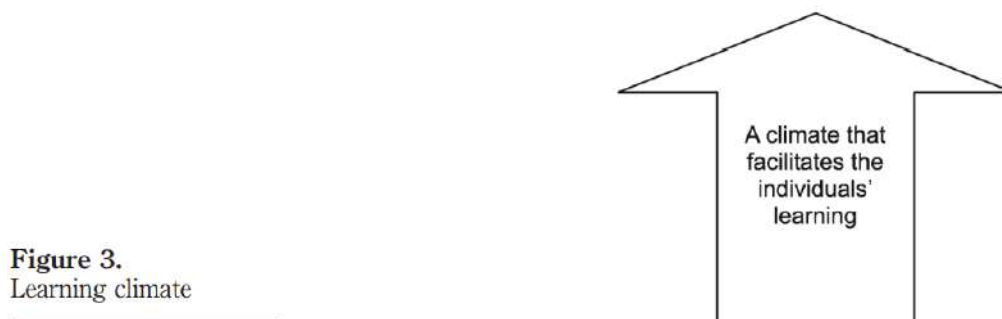


Figure 13 : Learning climate, Modèle Örtenblad.

C’est une vraie « culture » de l’apprenance qui s’installe dans l’organisation afin de faire en sorte qu’apprendre est tout simplement naturel et partie intégrante de ses fonctions (Watkins, 1993).

Cette culture passe par l’expérimentation, l’essai et l’erreur qui ne sont pas vus comme négatifs mais apprenants pour faire mieux les fois suivantes (Örtenblad, 2011).

De nombreuses entreprises et notamment start-up encouragent ce processus pour laisser la place à la réflexion, prise de recul, veille... des dispositifs organisés ou non qui font émerger l’innovation (Microsoft, Google, BlaBlaCar, Spotify...). Cet état d’esprit très anglo-saxon s’installe en France depuis quelques années où « faire une erreur » n’est pas « être une erreur » (Boyer, 2014).

Pour faciliter la capitalisation d’expérience, d’apprentissage de ses erreurs, de veille et test de nouvelles façons de faire, l’organisation doit ainsi rendre disponible ces temps et fournir les moyens pour faire remonter les résultats et donc les apprentissages (Löfström, 2010).

Ainsi, la dimension de « l’environnement pour apprendre », vue comme une atmosphère propice à l’apprenance, pourrait se résumer comme suit :

- encourager le « test & learn », le « trial & error », pour permettre à chaque individu d'expérimenter de nouvelles méthodes et d'innover sans avoir peur de se tromper et d'être réprimandé en cas d'échec

- dédier des temps de réflexion : du temps libre est mis à disposition de chaque collaborateur sur leur temps de travail pour réfléchir, faire de la veille et expérimenter.

4) “Une structure pour apprendre” – Learning Structure

Cette dimension de la théorie d'Örtenblad prend en compte la flexibilité et la rapidité avec laquelle l'organisation peut apprendre et s'adapter aux changements de son environnement.

Comme son nom l'indique, elle présuppose que l'organisation structurelle de l'entité favorise la démarche d'apprenance.

Il représente le process ainsi :

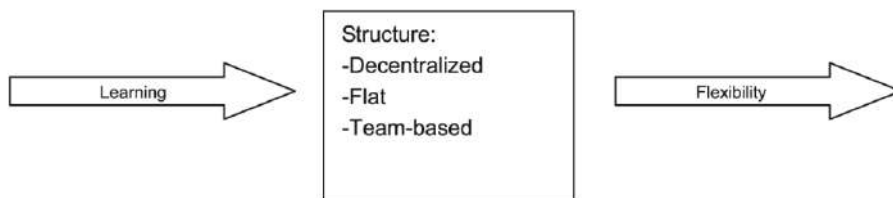


Figure 14 : Learning structure, Modèle Örtenblad.

Un aspect intéressant dans cette dimension est la capacité de la structure à apprendre de son environnement interne (collaborateurs) et externe (clients et partenaires).

Une structure organisationnelle qui favorise l'apprentissage se caractérise par la décentralisation, un haut niveau d'autodétermination, des niveaux hiérarchiques peu nombreux et une souplesse de fonctionnement (Örtenblad, 2011).

Cette forme structurelle présente des similitudes théoriques avec la structure organique décrite par Jones en 2013. Une structure organique favorise la flexibilité et permet aux

collaborateurs d'amorcer le changement par eux-mêmes et de s'adapter en temps réel à de nouveaux défis.

La structure est décentralisée de telle sorte que l'autorité décisionnelle soit répartie dans toute l'organisation. Les rôles ont été définis de façon à ce que les individus soient en responsabilité de leurs missions et de leur niveau d'amélioration.

Mintzberg (1980) décrit néanmoins que les comportements n'ont pas à être formalisés «*The Structure of 'Unstructured' Decision Processes* » afin que les collaborateurs puissent décider dans l'action quand un changement semble opportun par exemple.

Il précise que toutes les structures ne peuvent adopter un fonctionnement organique en fonction de leur activité.

En revanche, **l'organisation doit favoriser au maximum la prise de décision à l'étage de la structure le plus appropriée.** En effet, plus le circuit de décision est rapide plus l'action nécessaire peut être mise en place facilement.

Cet élément clé fera partie intégrante de nos interrogations terrain.

Selon Örténblad (2011), une structure qui s'organise pour favoriser l'apprentissage laisse beaucoup de place à l'apprentissage entre pairs de façon que le savoir / savoir-faire ne dépendent pas d'un nombre réduit d'individus mais soit bien dans une mémoire organisationnelle que portent un grand nombre de collaborateurs.

- une structure horizontale avec le moins de hiérarchie possible ;
- une structure informelle : où les règles ne prédominent pas mais plutôt le bon sens général ;
- une structure décentralisée : où les collaborateurs sont responsabilisés et peuvent prendre des décisions ;
- une structure orientée équipe : tout se pratique en équipe avec une bonne répartition des tâches de chacun, chacun apprend les uns des autres ;

- une approche holistique : où chaque membre de la structure connaît l'organisation et sait où trouver ce dont il a besoin ;
- une structure organique : où la flexibilité permet une adaptation rapide aux changements.

5) La perspective sociale

Örtenblad s'est attaché à prendre en considération la dimension sociale de l'activité d'apprenance. Une occasion pour partager et échanger entre pairs notamment.

Il évoque cet aspect au sein de phénomènes comme :

- l'apprentissage en collectif ;
- l'apprentissage comme activité sociale dans l'organisation.

On note ainsi que le modèle d'Örtenblad réunit des composantes communes aux autres théories (Bui, 2019) notamment **l'apprentissage organisationnel (AO)** et **apprendre en travaillant (AT)** considérés comme des fondamentaux.

En revanche, par son époque plus contemporaine, il favorise le collectif à l'individuel, donne toute la place à un modèle de structure plus capacitante sous les dimensions de : **structure pour apprendre (SA)**, **environnement pour apprendre (EA)**.

Ces dimensions ont déjà été introduites par de nombreux chercheurs dont Watkins and Marsick en 1996 pour la notion d'organisation de la structure et par Pedler, Burgoyne et Boydell dans les Dimension 7 « Enabling structures » et 10 « Learning Climate ».

Cela confirme l'importance à porter à [ces 4 piliers phares](#) qui constituent les fondements de l'Organisation apprenante.

Örtenblad, par son approche, inclut donc les fondamentaux AO et AT, et intègre des dimensions adaptées à notre ère SA et EA. Cette démarche est considérée comme inclusive, en intégrant le meilleur de chacune des théories construites avant lui.

A RETENIR !

➡ **Cette approche inclusive** va fortement impacter la recherche future et l'appropriation par les praticiens. C'est cette démarche qui a suscité un grand intérêt dans mes travaux de thèse.

2.4 La théorie de l'organisation apprenante revisitée par le 3e courant

En 2019, de nombreux chercheurs sur l'organisation apprenante témoignent de leur impuissance devant la pluralité des modèles conçus (on en dénombre plus de 15) et de leur incapacité à encourager l'un plutôt que l'autre (sauf quand ils sont eux-mêmes à l'origine d'un modèle).

Le constat demeure le même : aucune expérimentation terrain n'a pu confirmer voire renforcer un modèle existant.

Toujours en 2019, **Jorgensen, Hsu et Hersted**, publient un article critique sur l'OA, en l'analysant sous l'aspect évolutif des 3 générations, résumé dans le tableau ci-dessous :

1st generation LO	2nd generation LO	3rd generation LO
<p>Classical bureaucratic understanding of LO.</p> <p>Learning as technical rationality.</p> <p>LO as a monitoring a system for overcoming defenses and of quality control.</p> <p>LO as the materialization of deuterio-learning: Argyris and Schön describe a framework that describes a monitoring system that regulates behavior according to fixed criteria.</p> <p>LO as spaces for systems thinking. This is the fifth discipline that integrates personal mastery, mental models, shared vision, and team learning into an overall, organizational perspective.</p>	<p>Post-bureaucratic/corporate understanding of LO</p> <p>Learning as improved economic performance</p> <p>LO as a structure for visualizing and improving corporate performance. LO through performance management: performance is visualized through organizational means, which makes it possible to measure and compare performances. Examples: the balanced scorecard, key performance indicators, and other evaluation and assessment systems</p> <p>LO is reinforced by reflective practices guided towards diagnostic self-awareness with the purpose of correcting oneself.</p>	<p>LO as a part of community spaces.</p> <p>Learning as creative transformation.</p> <p>LO as a space of participation, which enables actors' creativity and uniqueness. LO as a space of affordances designed for the purpose of the work of artists, artisans, professionals and craftspeople.</p> <p>LO as materialized in cultural and materially expressive open spaces and flexible architectures.</p> <p>LO as reflexive and dialogically based practices that emerge from active participation and collaboration. Reflexive practices regard here a freedom of choice.</p>

Tableau 3 : Les 3 générations de l'OA, Jorgensen, Hsu et Hersted (2019) .

Pour résumer leurs approches, nous pourrions les présenter ainsi :

- 1^{ère} génération de l'OA : vue comme une démarche visant à résoudre des problèmes, réparer, corriger
- 2^{ème} génération : concernée par s'améliorer, s'adapter et générer de la performance
- **3^{ème} génération : créer, susciter l'intelligence collective, laisser la liberté d'agir et favoriser la responsabilité sociale et environnementale.**

Le trio de chercheurs encourage l'évolution de la démarche de l'organisation apprenante vers une reconnaissance de ses membres dont les savoirs, expériences et idées créatives sont valorisées.

Cet état d'esprit suscite ainsi l'engagement de tous à contribuer à une organisation qui développe son savoir-agir, on parle d'« action learning » pour élargir les perspectives d'apprentissage.

Depuis le changement de paradigme du fonctionnement d'une organisation très hiérarchisée et top-down dans les années 1990s, l'organisation apprenante des années 2020 nous offre une perspective participative et engagée où la voix, l'expérience, les connaissances et le besoin de liberté sont pris en compte (Jorgensen, Hsu et Hersted, 2019).

Cette vision dynamique favorise davantage un terrain propice à l'organisation apprenante.

Parmi ces modèles de 3^e génération, **Boydell, Pedler et Burgoyne** publient à nouveau sur la base de leur 4^e posture à adopter : « Doing things that matter for the world ».

Ils précisent qu'ils souhaitent encourager le travail collaboratif pour aborder les problèmes VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity and Ambiguity) tout en développant l'état d'esprit du prendre soin des autres et du monde.

Limiter la quête du profit pour se concentrer sur agir pour le bien de la planète. Il s'agirait ainsi de prôner et faire vivre les valeurs d'éthique et de morale d'une organisation pour qu'elle soit apprenante de nouveaux modes de faire.

Örtenblad (2019) quant à lui, explique que le contexte, la culture, le type de structure et les modèles mentaux sont autant d'éléments ne permettant pas d'appliquer les concepts de la même façon dans les organisations.

Il s'est ainsi essayé à proposer des pistes d'approche au choix des praticiens qui, selon lui, doivent s'emparer de modèles et les tester sur le terrain.

Les chercheurs sont en attente forte de pratiques concrètes et révélatrices de fonctionnement de façon à sortir de cette boucle de théorisation (Nguyen, Hansen, and Jensen, Örtenblad, 2019).

En collaboration avec 45 chercheurs, Anders Örtenblad a publié un Handbook sur l'Organisation apprenante sorti fin 2019. Celui-ci réunit l'intégralité des visions depuis l'émergence du concept en 1990 jusqu'aux approches contemporaines 2013-2020.

A l'issue de l'ouvrage, 3 perspectives de poursuite de travaux sont proposées par l'auteur à destination des chercheurs et praticiens, pour tenter de mettre en pratique des approches facilement transposables à différents types d'organisation :

1. An "exclusivity approach," suggesting that one definition/meaning could and should be found and thereafter accepted and used by everybody (or, at the least, the vast majority of people);
2. An "inclusivity approach," suggesting that any definition of the learning organization is welcome "under the umbrella"; and
3. A "comparability approach," suggesting that there is a need for a framework in which studies using different definitions of the learning organization could be compared.

Extrait de « The Oxford Handbook The Learning Organization », décembre 2019.

Il s'agit ici de considérer un modèle qui « inclut » un mix d'approches. Nous avons vu plus haut, dans le tableau comparatif de Bui (2019), que de nombreuses dimensions d'étude apparaissent en commun parmi tous les modèles.

Le dernier modèle d'Örtenblad apparaît comme l'approche la plus inclusive de tous les modèles proposés. Il implique, comme vu précédemment, une dimension contemporaine forte par la place donnée à la structure capacitante : structure pour apprendre, environnement pour apprendre.



Figure 15 : Les 4 dimensions de l'Organisation apprenante – Örtenblad (2019).

Comme évoqué précédemment, les fondamentaux des 12 modèles de l'OA scientifiquement reconnus (Bui, 2019), ont été repris par Örtenblad.

Son approche se définit alors comme inclusive puisqu'elle intègre un ensemble riche, de pratiques convenues, sous les quatre dimensions citées ci-dessus.

La structure pour apprendre va jouer un rôle essentiel dans cette organisation. Les résultats qui ressortent de notre étude (chapitre 4), vont démontrer comment elle prévoit d'insuffler une organisation plus responsabilisante dans sa démarche.

2.5 Cadre choisi et proposition de contribution

Cadre choisi

Ainsi, le cadrage théorique que j'ai choisi et que j'ai confronté sur le terrain porte sur :

- la vision des **4 dimensions de l'Organisation apprenante d'Örtenblad**, qui comprend la théorie de l'Apprentissage organisationnel que je prends sous l'angle **simple et double boucles de Argyris** (1978).
- couplée à l'approche par **parties prenantes internes de Marsick et Watkins** (1996)
- le tout sous l'angle de l'Apprenance de Philippe Carré (2005) : soit l'attitude, l'état d'esprit que doivent adopter les apprenants.

APPROCHE CHOISIE

Modèle inclusif proposée par Örtenblad

Complétée par :

- L'approche par parties prenantes, **Marsick & Watkins**
- Les correctifs simple et double boucle, **Argyris**
- La notion d'apprenance, **Carré**

Proposition de contribution de recherche

Répondre à la question du **COMMENT** être une organisation apprenante a été la quête de tous les chercheurs et praticiens depuis les années 1990.

Örtenblad par **son approche inclusive** propose une réponse flexible qui n'impose pas un modèle unique où des « cases » enfermantes et uniques doivent être cochées pour se définir comme une organisation apprenante.

Sa proposition étant récente, un seul terrain a testé cette théorie par une étudiante en Master de l'innovation (Line Hobbesland, 2020), pilotée par Anders Örtenblad lui-même. Ses travaux montrent que le modèle est flexible et par conséquent applicable à différents secteurs dits contextes et notamment celui de la construction.

Aussi, je propose de collecter, par une étude qualitative, des pratiques apprenantes qui viendront **challenger** ce concept inclusif comprenant les 4 dimensions, **rappel ci-dessous**.

Apprentissage en situation de travail

- **apprentissage par le faire** : en dehors de tout cadre dédié, formation, en réalisant l'ensemble des tâches, aidées ou non, contrôlées ou non
- **apprentissage continu dans l'action** : tâches qui visent à faire mieux en toutes situations (travaillées, expérientielles, afest : action de formation en situation de travail.)
- **apprentissage entre pairs** : apprendre par transmission, questionnement

Environnement pour apprendre

- **apprentissage test & learn** : expérimenter (fail or succeed) au sein de ses fonctions sans mauvais retour en cas d'échec mais bien de l'apprentissage.
- **temps de réflexion, veille** : temps dédié sur le temps de travail pour réfléchir autrement, faire de la veille et préparer des expérimentations

Apprentissage organisationnel

- **amélioration continue** (faire mieux pendant son travail quotidien, routines...) simple boucle
- **modification d'un process** suite à un apprentissage terrain, double boucle
- **mémoire organisationnelle** éléments stockés en dehors de l'individu : des fiches, procédures, manuels stockés dans une mémoire organisationnelle qui servent l'action et la transmission

Structure pour apprendre

- **structure horizontale ou informelle ou organique** : peu de hiérarchie : les règles ne prédominent pas, plutôt le bon sens général, la flexibilité permet une adaptation rapide
- **structure décentralisée** : collaborateurs responsabilisés
- **structure orientée équipe** : le travail collaboratif prédomine
- **approche holistique** : chaque membre de la structure connaît l'organisation : qui fait quoi

J'ai exploré 2 terrains de secteurs d'activité différents afin de contribuer aux travaux de recherche existants.

Ma contribution consiste à tester et challenger cette approche pour répondre à la question du **COMMENT** devenir une organisation apprenante.

Nous avons en effet constaté que la principale thématique abordée en littérature scientifique ces 30 dernières années fut le **QUOI** : car aucune définition de l'organisation apprenante n'a satisfait les différents publics académiques et professionnels. Jusqu'à ce qu'un consensus soit proposé à élaborer un mix inclusif comme le propose Örtenblad.

Aussi, la question de recherche que je propose est formulée ainsi :

Question de recherche :

Comment passer de concepts théoriques foisonnants de l'organisation apprenante à une démarche concrète orientée parties prenantes internes ?

L'approche inclusive correspond aux 4 dimensions dont les sous-dimensions sont flexibles et adaptables à l'environnement et mode de fonctionnement de l'organisation.

Le modèle peut par conséquent être contextualisé selon Örtenblad (2019), c'est-à-dire que les 4 sous-dimensions peuvent être adaptées au contexte de l'organisation.

Par exemple, une entreprise de la construction ne pourra pas répondre à l'approche de structure horizontale car certains maillons de la chaîne de construction font forcément appel à une structure hiérarchique.

Toutefois, nous souhaitons faire émerger du terrain les différentes alternatives qui s'offrent aux organisations contraintes de fonctionner de manière très hiérarchisée.

Pour ma part, j'ai pris le parti d'étudier la perspective de sens : en quoi une organisation apprenante peut donner du sens à ses collaborateurs (parties prenantes internes).

Cette ouverture des discussions sera abordée dans le chapitre 5 : Contributions.

L'implication forte des parties prenantes étant une clé de succès forte pour mettre en place l'apprenance (Carré, 2005), l'approche des liens et interactions entre les membres de l'organisation est essentielle.



Nous avons donc **considéré « l'approche systémique » dans nos travaux.**

« L'approche systémique prend une empreinte de la réalité des relations entre les acteurs pour en révéler toute sa spécificité. Autrement dit, elle s'efforce de révéler la configuration spécifique du « système à considérer » dans le but de proposer une stratégie de changement » (Le Gall et Bériot, 2013).

Ce qui nous intéresse dans cette approche, est l'identification des acteurs ou parties prenantes internes au système qui ont un impact sur l'objectif défini, ici, l'organisation apprenante.

L'organisation est un système constitué d'éléments de liens qui les relie (Malarewicz, 2017). Ci-dessous : le schéma de son ouvrage « Systémique et entreprise » :

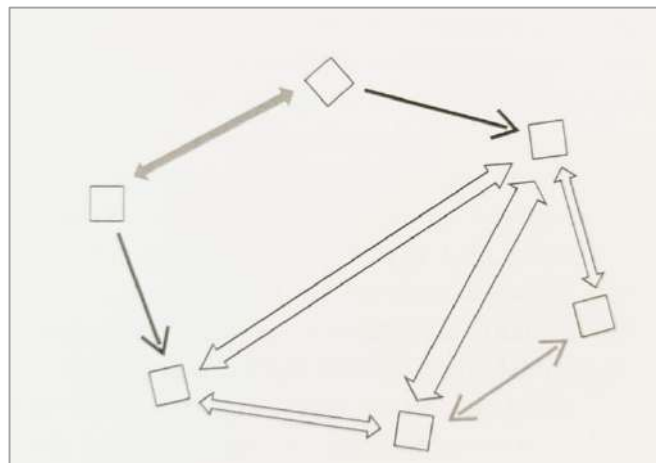


Figure 16 : Le système : des éléments et des liens.

Malarewicz explique : *« On dit habituellement d'un système qu'il est constitué par un ensemble d'éléments en interaction dans la poursuite d'une ou plusieurs finalités spécifiques ».*

Le système est composé d'éléments en interaction, exactement comme le fonctionnement d'une organisation : que l'on parle d'une entreprise, d'une association ou même d'un territoire.

Le design différent de chaque flèche reflète la relation d'un élément à un autre. Ses liens représentent des interactions, ils peuvent être unilatéraux ou non, hiérarchiques ou non, linéaires ou non. Ils forment des « sous-systèmes » constitués par les éléments qu'ils relient et par l'interaction qu'ils créent entre eux.

Les « éléments » (carrés) peuvent représenter des personnes ou groupes de personnes soit des services ou départements qui donnent une représentation d'une organisation.

Ce que nous souhaitons mettre en exergue ici, c'est **l'aspect holistique d'une organisation apprenante** qui ne peut fonctionner en silo mais bien en interaction d'un individu à l'autre, d'une équipe à une autre.

Cette approche a donc impacté la constitution du guide d'entretien qui inclut une considération systémique de l'organisation.

En effet, le panel consulté est organisé autour de différents niveaux de l'organisation : Directeurs, Managers et Collaborateurs, afin de couvrir une représentation large de l'entreprise étudiée. Les questions ouvertes ont aussi permis d'interroger la vision globale de la structure.

Nous aborderons et détaillerons ce point dans le chapitre 3 : Méthodologie de recherche.

CONCLUSION DU CHAPITRE 2

Pour conclure sur ce chapitre du cadre théorique, nous avons couvert les grandes théories qui ont marqué le concept de l'Organisation apprenante depuis 35 ans.

Il ressort que trois courants ont émergé depuis la fin des années 1980s

- les approches traditionnelles des années 90 : 1ère génération d'organisations apprenantes
- les nouvelles approches post 2013
- la théorie de l'organisation apprenante revisitée par le 3e courant 2019-2020.



Figure 17 : Courbe d'intérêt de la recherche sur l'organisation apprenante (Besson, 2020).

Chaque chercheur a tenté, tour à tour, de « simplifier » l'approche de cette démarche restée très théorique dans la littérature et par conséquent complexe à appréhender sur le terrain par les praticiens, consultants ou managers en entreprise.

On notera le travail considérable de simplification de l'approche d'Örtenblad de 2002 à 2013 et au-delà.

Je me suis attachée à suivre le conseil de ce chercheur qui propose d'adopter une **approche** « **inclusive** » de la théorie et tester sur le terrain la combinaison de théories qui semblent complémentaires.

C'est pourquoi la démarche proposée par Örtenblad dans son concept revisité en 2013 puis 2019 nous a semblé pertinent puisqu'il prend en considération **les dimensions majeures de l'Organisation apprenante** que l'on retrouve dans la plupart des théories à savoir :

- L'apprentissage organisationnel ;
- L'apprentissage en situation de travail ;
- L'environnement capacitant pour apprendre ;
- La structure organisée pour apprendre.

Sur la base de ces majeures, **nous compléterons notre étude terrain par les approches suivantes :**

- le regard des parties prenantes, Marsick et Watkins
- les correctifs simple et double boucles, Argyris
- l'état d'esprit d'apprenance, Carré.

Le tout sous un angle systémique qui vise à prendre en considération l'intégralité de l'organisation.

Enfin, pour clôturer ce chapitre, nous pouvons annoncer que **les travaux ont donné lieu à du « Theory testing » et « Theory building ».**

Deux temps de recherche ont composé notre phase d'étude :

➡ **Le temps 1** a interrogé les pratiques d'apprenance au sein de deux PME par une méthode de recherche qualitative : entretiens individuels. Les résultats de cette collecte

ont été confrontés à la théorie d'Örtenblad et nous a permis d'adopter une approche de « Theory testing ».

Celle-ci a confirmé certains aspects de la théorie mais l'a aussi challengée sur d'autres. Nous avons donc émis des propositions pour approfondir nos travaux.

➡ Aussi, **un temps 2** composé d'observations et d'échanges en Focus groups a eu pour objectifs d'explorer et de répondre aux propositions.

Ces compléments de résultats ont contribué à aborder une approche de « Theory building ».

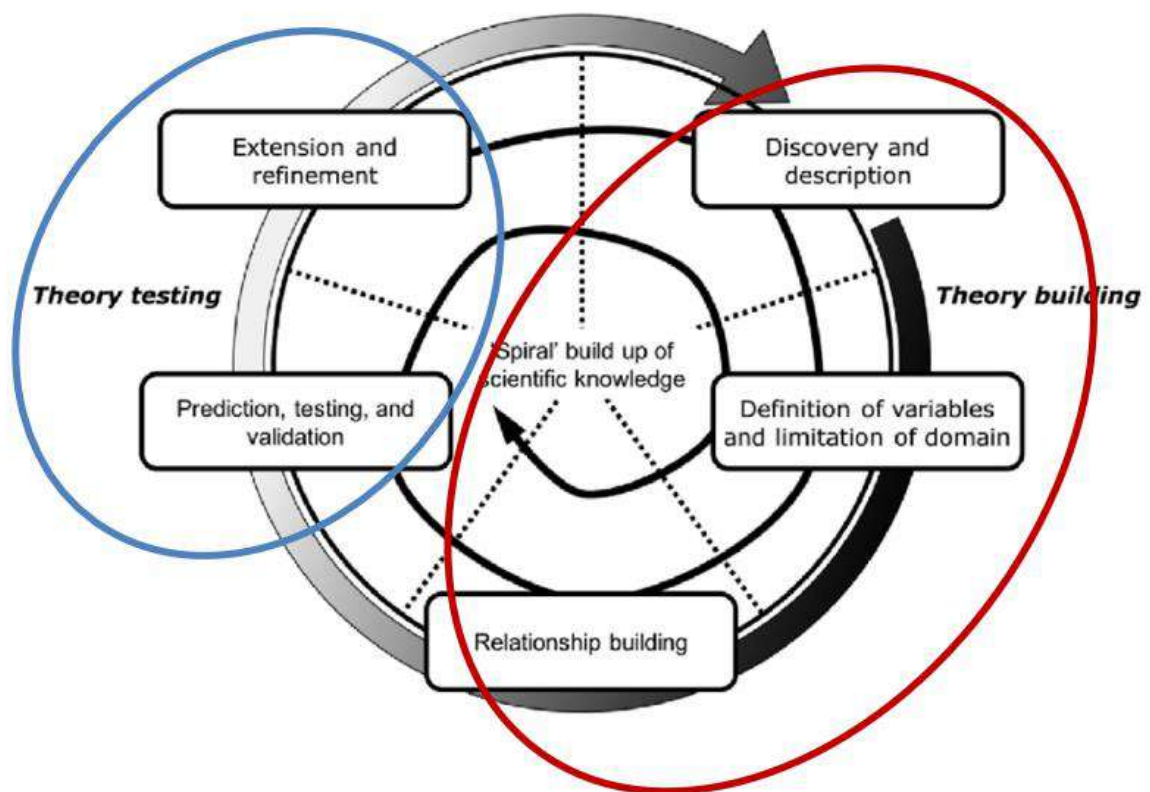


Figure 18 : Approche « Theory testing » et “Theory building”.

Ce procédé de recherche en deux temps est l'objet du **chapitre 3 : Méthodologie de recherche**.

Dans le **chapitre 4 : Résultats et Analyse**, nous allons proposer un schéma organisationnel un peu différent du concept théorique choisi grâce à la découverte de limitations du modèle existant.

CHAPITRE 3

METHODOLOGIE DE RECHERCHE

PLAN DU CHAPITRE 3

- 3.1 Questionnement
- 3.2 Positionnement épistémologique
- 3.3 Objet et design de recherche
- 3.4 Traitement des données.

Comme abordé en introduction générale de ce document, les PME, premier employeur de France en volume de salariés, naviguent essentiellement « à vue » pour faire face aux turbulences qui les assaillent.

Peu outillées mais assez agiles, les entreprises de petite et moyenne taille tentent de s'adapter à chaque événement qui perturbe leur fonctionnement.

« les PME sont généralement considérées comme ayant des compétences moindres, un style de gestion plus spécifique et des ressources financières limitées» (Boukara, 2020).

Souvent considérées comme moins armées et/ou moins organisées que les plus grandes entreprises, les PME compensent toutefois par leur agilité et capacité de rebond et de faire autrement.

Elles représentent, de plus, 30% des salariés ETP (contre 26% des GE, 25% des ETI et 19% des microstructures, INSEE, 2017), et nombre d'entre elles dépassent les + 50 salariés. Ce sont ces éléments qui ont orienté mon choix.

Cette cible, particulièrement fragiles, est clé à étudier puisqu'une démarche d'apprenance est avancée comme un moyen pouvant prévenir plus facilement des périodes de crise (Jamali, Sidani & Lloyd, 2013).

Cet état d'esprit et ses dispositifs visent aussi et surtout une meilleure anticipation des situations complexes plutôt qu'une position passive à les subir.

En effet, il ne s'agit pas ici d'adopter une démarche d'entreprise apprenante pour mieux « réagir » face aux turbulences mais pour chercher l'amélioration continue, l'innovation et la performance (Örtenblad, 2019).

Les managers, pour lesquels mes travaux doivent apporter une contribution et des recommandations, demeurent particulièrement affectés en période de trouble ou de changement. En effet, pris en étau entre leurs directeurs et leurs collaborateurs, ceux-ci ont une double mission à mener : répondre aux attentes de performance de leur supérieur et générer du « sens » pour impliquer au mieux les collaborateurs.

Au moment où je lance mes travaux de recherche fin 2019, je traverse une période atypique baignée dans un contexte incertain de crise pandémique sur toute l'année 2020.

Cette période, bien que difficile pour tous, a eu le bénéfice de me plonger dans des situations concrètes.

L'approche qualitative a pu ainsi me permettre d'interroger de près mes terrains et vivre de façon empirique des situations très apprenantes.

Imprégnée par l'approche par parties prenantes (Marsick et Watkins, 1999), je me suis attachée à interroger toutes les formes de l'organisation : individu, équipe, gouvernance, en croisant les regards à tous les étages depuis les collaborateurs, managers jusqu'aux directeurs.

Dans ce chapitre, j'aborderai :

- la question de recherche et les sous-questions que j'ai souhaité traiter et les raisons théoriques et empiriques qui les motivent
- le positionnement épistémologique à partir duquel j'ai construit ma démarche d'étude et les analyses menées
- comment le terrain a-t-il été sélectionné et pour quelles raisons
- les méthodes de recueil de données employées
- le traitement des données par le logiciel NVivo.

3.1 Questionnement théorique et empirique

Répondre à la question : « Quelle définition donner à l'organisation apprenante ? » a été la quête de tous les chercheurs et praticiens depuis les années 1990.

Comme parcouru au sein du chapitre 2 au sein du cadre théorique, les travaux scientifiques ont en effet porté sur le QUOI pendant plus de 30 ans.

Les premières définitions abouties, au début des années 2000, dont douze sont scientifiquement reconnues, mettent l'accent sur ce qui compose l'organisation apprenante.

À la suite de l'émergence de ces théories, les expérimentations empiriques furent nombreuses pour les confronter au terrain jusqu'au début des années 2010 (Pedler, 2013).

Mais les concepts, élaborés et riches, portent à confusion les praticiens qui peinent à mettre en œuvre une méthode concrète sur le terrain (Bui, 2019).

C'est pourquoi nous avons étudié le 2^e courant post 2013 qui a tenté de simplifier les approches pour les rendre plus intelligibles et praticables. De ces travaux est notamment sorti le Handbook of Research of Learning Organization en 2013, qui a fait avancer le concept de manière tangible.

Les études empiriques qui ont suivi ne sont pas complètement parvenues à des résultats probants (Örtenblad, 2019).

Aussi, un nouveau Handbook publié fin 2019 a tenté de proposer plusieurs approches concrètes par des chercheurs traditionnels comme Garratt, Pedler, Burgoyne et Boydell, Watkins et Marsick, Örtenblad et d'autres d'une nouvelle ère comme Bui, Chia, Hong and Mark.

Le projet qui réunit aujourd'hui le monde académique et le monde des entreprises, est le souhait de trouver une méthodologie adaptable et flexible à tout type d'organisation.

Passer du QUOI traité depuis 35 ans au COMMENT afin de parvenir à appliquer un concept d'organisation apprenante flexible sur le terrain.

Örtenblad, par son approche inclusive, propose une réponse flexible qui n'impose pas un modèle unique où des « cases » enfermantes et uniques doivent être cochées pour se définir comme une organisation apprenante.

Sa proposition étant récente (fin 2019), un seul terrain a testé cette théorie par une étudiante en Master de l'innovation (Line Hobbesland, 2020), pilotée par Anders Örtenblad lui-même. Ses travaux suggèrent que le modèle est flexible et par conséquent applicable à différents secteurs (dits contextes) et notamment celui de la construction.

Aussi, je propose de collecter, par une étude qualitative, des données qui viendront challenger ce concept inclusif comprenant les 4 dimensions ci-dessous :

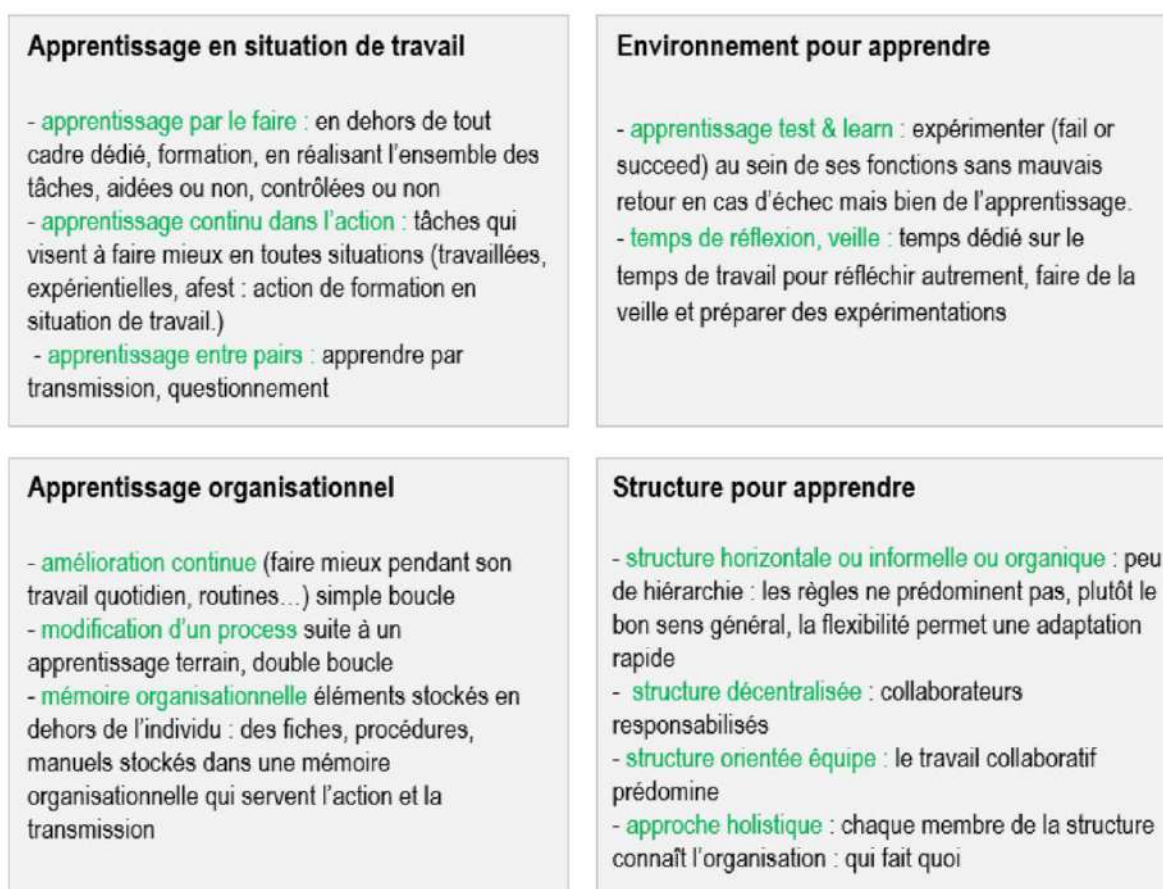


Figure 9 : Modèle Örtenblad, 2013

La proposition d'Örtenblad consiste à suggérer que si toutes les dimensions, au nombre de 4 ci-dessus, sont retrouvées au sein d'une organisation et que celle-ci a mis en place

ou compte des mirco-pratiques apprenantes comme le décrivent les sous-dimensions, alors l'entité peut être considérée comme une organisation apprenante.

Mon cadre théorique, comme vu dans le chapitre précédent, prend en compte et teste la théorie d'Anders Örténblad complétée par les approches « simple et double boucle » d'Argyris, les parties prenantes de Marsick et Watkins sous le chapeau « état d'esprit » de l'apprenance de Philippe Carré.

Au regard des apports empiriques qu'attendent les chercheurs et de la question du COMMENT à traiter, j'ai formulé ma question de recherche ainsi :

**Comment passer de concepts théoriques foisonnants
de l'organisation apprenante à
une démarche concrète orientée parties prenantes internes ?**

Les sous-questions de recherche sont :

- Comment la déclinaison des 4 dimensions révèlent l'organisation apprenante ?
- En quoi une micro-pratique joue-t-elle un rôle d'apprentissage durable ?
- Quels états d'esprit et rôle doivent jouer les parties prenantes internes à l'organisation pour engager une démarche pérenne ?

3.2 Positionnement épistémologique

« Tout travail de recherche repose sur une certaine vision du monde, utilise une méthodologie, propose des résultats visant à comprendre, expliquer, prédire ou transformer. Une explication de ces présupposés épistémologiques permet de contrôler la démarche de recherche, d'accroître la valeur de la connaissance, qui en est issue, mais également à mieux saisir nombre de débats entre courants théoriques en management » (Florence Allard-Poesi et Véronique Perret, 2014).

Le positionnement épistémologique, tout aussi essentiel qu'il paraît, reste néanmoins difficile à déterminer.

« Il devient de plus en plus difficile de trouver des méthodologies solidement campées dans une posture épistémologique particulière » (Miles et Huberman, 1994).

En effet, la problématique abordée, qui ambitionne de définir une méthodologie adaptée pour devenir une organisation apprenante, m'a conduite à adopter **une démarche en 2 temps** :

1. **Theory testing** : avec l'objectif de confronter un modèle théorique existant sans données empiriques (ou non significatives)

Cette démarche implique un positionnement post-positivisme : objectif et neutre.

2. **Theory building** : avec l'objectif de contribution à la reconstruction d'un concept théorique proposé.

Cette démarche implique un positionnement constructiviste : subjectif, dialectique et participant.

Le concept d'organisation apprenante n'émerge pas naturellement, ce n'est pas une réalité qui a son essence propre mais une approche qui apparaît par des phénomènes construits.

Le niveau d'analyse à aborder, consistant en des pratiques du quotidien, confirme l'orientation constructiviste pour contribuer à son enrichissement.

Ces deux temps combineront ainsi ces deux approches de theory testing & building :

	Positivisme	Post-positivisme	Contestataires	Constructivisme	Participatisme
Ontologie	Réalisme naïf, la réalité est objective et peut être appréhendée	Réalisme critique, la réalité est objective mais n'est qu'imparfaitement appréhendée	Réalisme historique, la réalité est construite par des impératifs sociaux, économiques, politiques, culturels	Relativisme, la réalité est construite localement	La réalité est co-construite par les individus et l'environnement
Epistémologie	Objectiviste. Il s'agit de trouver la vérité grâce à une méthode rigoureuse et objective	Objectiviste. Il s'agit de trouver une vérité probable	Subjectiviste. Il s'agit de trouver les valeurs sous-jacentes	Subjectiviste. Les vérités sont construites et ne peuvent être atteintes par aucune méthode stéréotypée	Subjectivisme relatif. Les vérités sont co-construites par l'individu et son environnement
Méthodologie	Expérimentale, vérification d'hypothèses par des outils quantitatifs	Les hypothèses peuvent être révisées, des outils qualitatifs ajoutés.	Dialectique	Herméneutique, dialectique	Participative
Nature de la connaissance	Hypothèses vérifiables et considérées comme des faits ou des lois	Hypothèse non parfaitement vérifiable, faits ou lois probables	Historique et structurelle	Reconstruite	Pratique
Critère de Validité	Validité interne et externe, objectivité, réplification possible	Validité interne et externe, objectivité, réplification possible	Reduction de l'ignorance historique	Absence de vérité. Authenticité	Congruence des connaissances pratiques, théoriques.
Posture du chercheur	Objectif, distant, neutre	Recherche de neutralité	Engagé	Participant	Participant

Figure 19 : Synthèse des paradigmes épistémologiques (Lincoln et Denzin, 2000)

La connaissance précède l'expérience empirique sur le concept d'Örtenblad que j'ai testé et vise à construire peu à peu un modèle revisité par les découvertes.

Le point de départ de mon travail de chercheur relève ainsi d'une démarche hypothético-déductive :

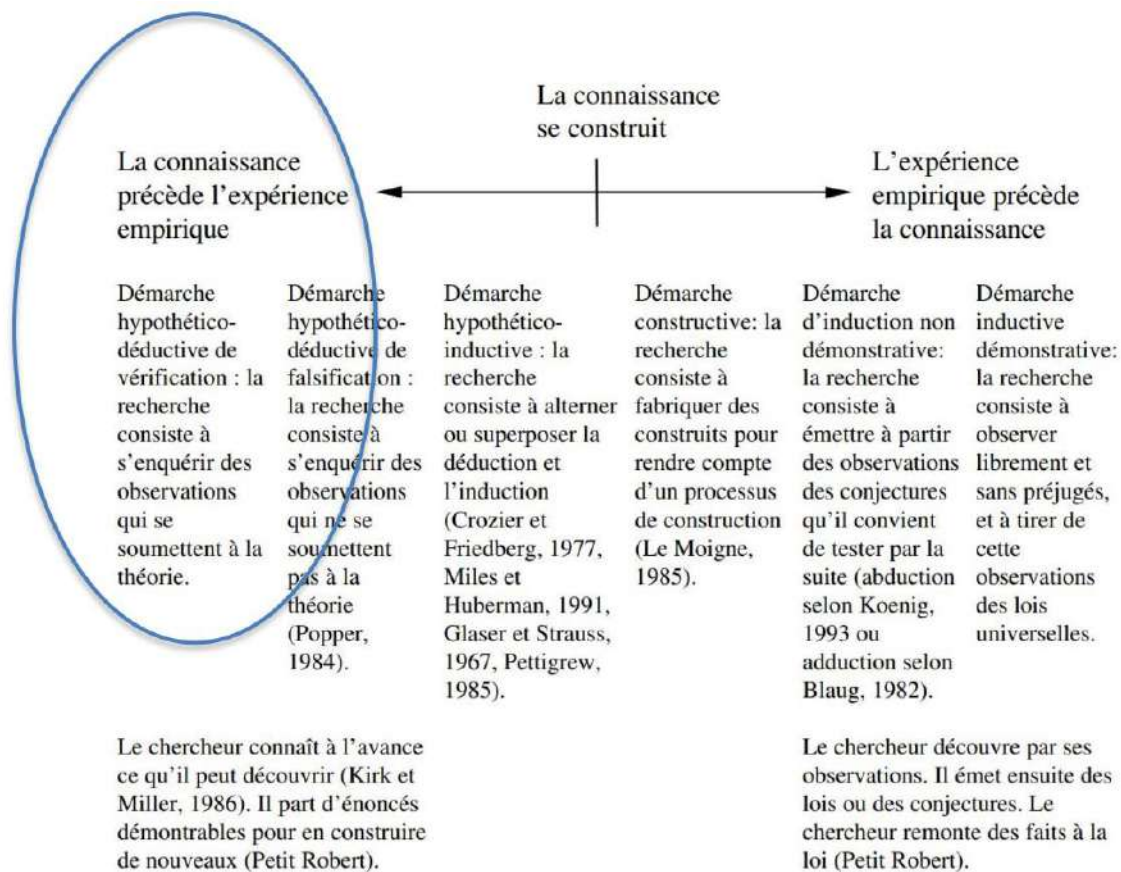


Tableau 4 : Tableau de la connaissance (Mbengue et Vandangeon-Derumez, 1999)

J'ai ainsi interrogé en toute neutralité les pratiques menées sur le terrain pour ensuite confronter les phénomènes collectés aux 4 dimensions et sous-dimensions qui composent le concept d'Örtenblad.

Avant la constitution du guide d'entretien, il m'a fallu définir les propositions auxquelles répondre. Les propositions émises sont issues des sous-questions de recherche.

3.3 Design de recherche

APPROCHE CHOISIE : LA METHODE QUALITATIVE

J'ai opté pour une approche d'étude de cas en deux temps, que l'on peut qualifier de longitudinale, afin d'être en mesure de collecter les données suffisantes pour répondre aux questions et confirmer ou non les propositions émises.

Cette stratégie est caractérisée par Yin (1994) de privilégiée pour essayer de comprendre des problématiques de COMMENT.

TEMPS 1

Composé d'entretiens qualitatifs individuels, ce temps a visé à interroger l'existence des phénomènes et à les caractériser.

Les données issues de ce travail m'ont permis de faire émerger des propositions au regard des éléments collectés.

Propositions : les sous-questions de recherche m'ont permis de faire émerger trois propositions qui ont guidé la suite de mes travaux :

Sous-question 1 : Comment l'approche des 4 dimensions révèlent l'organisation apprenante ?

P1 : - les 4 dimensions de l'Organisation apprenante ne peuvent pas être considérées au même niveau.

Explication : selon Örtenblad les 4 dimensions comprennent des sous-dimensions qui elles-mêmes comptent de nombreuses micro-pratiques. Örtenblad considère que si une organisation compte plusieurs micro-pratiques dans chacune des sous-dimensions alors elle est apprenante. Nous constatons toutefois que les 4 dimensions ne semblent pas contenir des pratiques de même niveau.

En effet, la structure pour apprendre relève de l'organisation hiérarchique de l'entreprise aussi :

- les membres de l'organisation n'ont pas forcément d'impact sur celle-ci

- si la structure de l'entreprise et son mode d'organisation ne favorise pas la démarche d'apprenance, les autres dimensions ne pourront pas se déployer pleinement.

Sous-question 2 :

En quoi une micro-pratique joue-t-elle un rôle d'apprentissage durable ?

P2 : - seules les pratiques qui présentent un caractère apprenant double boucle apporteront une modification durable et partagée.

Explication : l'un des objectifs de suivre une démarche d'apprenance est de s'améliorer de façon continue. Si les corrections, améliorations de certains process ne voient pas leur référentiel modifié, alors les erreurs ou dysfonctionnements se répéteront (Argyris 1978, Meyer 1982).

De plus, un apprentissage ne se transforme pas immédiatement en performance, il passe par l'appropriation, la pratique, l'action que l'on transforme peu à peu en compétence. L'apprentissage devient performance quand l'apprenant est acteur et atteint ses objectifs (Carré, 2005).

Sous-question 3 : Quels état d'esprit et rôles doivent jouer les parties prenantes internes à l'organisation pour engager une démarche pérenne ?

P3 : les parties prenantes internes jouent un rôle clé de succès dans la démarche à tous les niveaux de l'organisation.

Explication : c'est une réelle culture, un état d'esprit global qui doit s'installer dans toute l'organisation de manière systémique pour que celle-ci voit des changements notables. C'est pourquoi je me suis attachée à consulter des Directeurs, Managers et Collaborateurs pour avoir la vision la plus large possible sur le sujet et comprendre comment ils percevaient leur rôle.

TEMPS 2

Ce deuxième temps de collecte inclut des focus groups et des observations pour interroger la cohérence ou incohérence des résultats. Il s'agit d'arriver à des interprétations justes, parfois collectivement validées ou non, parfois vérifiées sur le terrain ou non.

Ce nouveau travail qualitatif a ainsi permis de répondre aux propositions qui ont émergé suite au Temps 1.

Cette approche hypothético-déductive a permis la mise en œuvre d'un design de « theory testing » en temps 1 et « theory building » en temps 2.

Étude de cas qualitative avec une approche hypothético-déductive

Le schéma ci-dessous expose très clairement la démarche suivie :

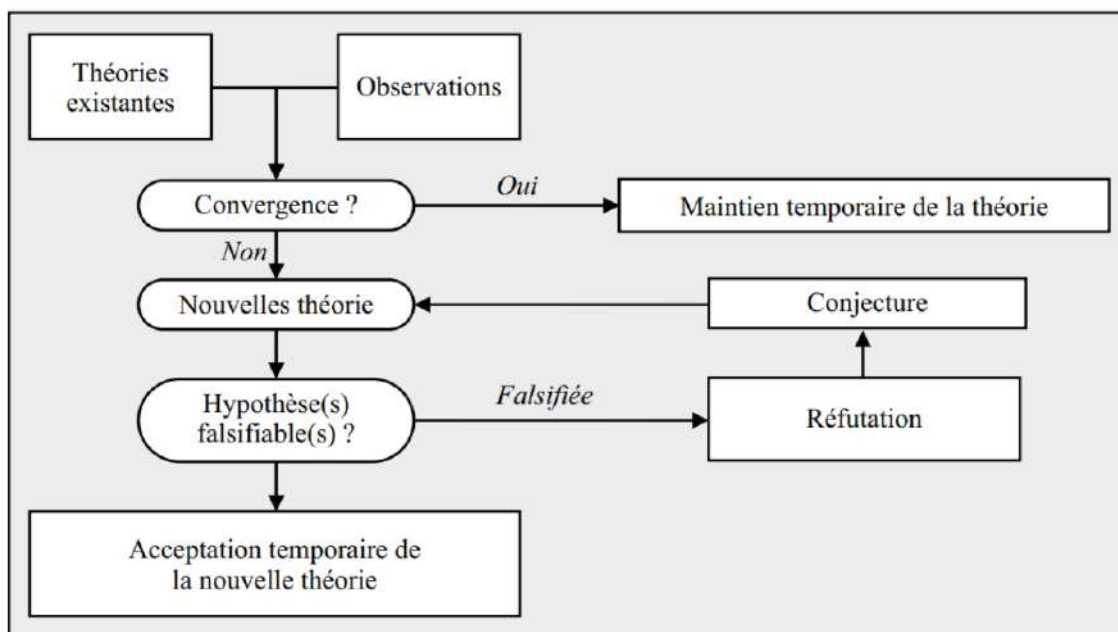


Figure 20 : Démarche hypothético-déductive appliquée au test d'une théorie (Charreire et Durieux, 1999)

L'objectif du travail de cette thèse réside dans la capacité à mettre en corrélation les pratiques apprenantes révélées par le terrain avec le cadrage théorique évoqué plus haut.

Il s'agit d'utiliser le cadre théorique proposée par Örtenblad sur un modèle inclusif qui peut s'adapter à toute structure. Puis, confronté au phénomène, observer si cela apparaît complètement ou pas et ensuite constater les pièces de puzzle manquantes dans l'application.

Le design de recherche qualitatif a été choisi car sa méthodologie répond plus facilement à une étude de phénomènes complexes où l'humain est au cœur avec ses représentations. L'entretien permet d'interroger chaque point resté en suspens ou peu clair.

L'objectif est de discerner quelles pratiques pérennes sont identifiées et lesquelles confortent la position d'organisation apprenante.

L'approche par étude de cas, ici au nombre de 2, m'a permis d'étudier des situations complexes.

La temporalité, qui a combiné entretiens puis observations et focus groups 9 mois après la première collecte de données, m'a permis de prendre en compte la notion de durabilité des pratiques apprenantes et de pouvoir consulter des acteurs différents pour recueillir de nouveaux points de vue.

J'ai choisi d'appréhender mon sujet par une approche "pratique faible", en suivant le modèle proposé par Hussenot, Bouty et Hernes, 2019 (Pettigrew, 1997) que l'on peut trouver décrit comme suit : « l'approche processuelle suit plutôt un cycle qui se précise au fur et à mesure : définition des questions de recherche, identification des thèmes relatifs à la question, collecte préliminaire des données, identification des premiers patterns, écriture des premiers résultats, confirmation et vérification des premiers résultats, redéfinition de la question et des thèmes, nouvelle collecte de données, nouvelle définition de patterns, analyse comparative, précision du vocabulaire de l'étude et des questions de recherche. »

Sur cette base, j'ai abordé les pratiques apprenantes comme des pratiques faibles qui répondent au schéma ci-après :

	« FORT »	« FAIBLE »
« PRATIQUE »	Élément socio-historico-organisationnel - Qui structure les actions individuelles (donne manière sens et valeur) - Qui est créé/ re-créé dans les actions La pratique est première COMMENT (pourquoi)	Ensemble structuré de micro-activités - Qui présente une forme de structure - Qui présente une forme de régularité une régularité/ un schéma dans ce que font QUOI
« PROCESS »	Le monde est un flux / changement permanent - L'organisation et les phénomènes sont des flux - L'instabilité est naturelle; « stabilité dynamique » EMERGENCE PERPETUATION	Le déroulé des phénomènes est essentiel - Processus par opposition à variance - Identification d'étapes et phases ORDRE SEQUENCES

Tableau 5 : Approches pratiques et processuelles (Bouty, 2021)

Ainsi, l'unité d'analyse de ma thèse est : les micro-pratiques.

Cette approche par pratique faible m'a permis de reconnaître les « micro-activités » apprenantes indentifiables c'est-à-dire qui présente une forme de structure. Elles pouvaient être définies, décrites et dévoilaient une régularité. Sans répétition, celle-ci n'est pas considérée comme une « pratique faible ».

Sur cette base, le design de recherche visait à faire émerger :


- toutes les pratiques apprenantes dont les membres d'une organisation ont «conscience» c'est-à-dire qu'ils évoquent spontanément ;
- toutes les pratiques apprenantes dont les membres d'une organisation n'ont « conscience » qu'avec des questions de relance ;
- les micro-pratiques au sein des pratiques évoquées qui sont présentes et fonctionnent ;
- les micro-pratiques qui sont présentes et ne fonctionnent pas ;
- les micro-pratiques qui fonctionnent mais qui ne sont pas présentes dans les dimensions proposées par le modèle théorique ;
- les micro-pratiques qui ne sont pas présentes dans l'organisation et qui pourraient fonctionner.


Par "fonctionne" : nous entendons une pratique qui apporte une situation d'apprenance utile à l'entreprise et à ses collaborateurs.

Cette confirmation sera établie sur la base d'exemples concrets énoncés par les interviewés.

Par "utile" : nous précisons "qui sert l'entreprise" dans :

- **l'acquisition** de nouveaux savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-agir (agilité, réflexivité), nous nommerons cet ensemble des "capacités"
- le **développement** de « nouvelles » capacités
- le **maintien** des capacités existantes
- la **transmission** de capacités
- **l'archivage**, la sauvegarde des capacités
- la **redistribution** de ces connaissances, savoir-faire et savoir-agir.

 Toutes micro-pratiques, qui fonctionnent et sont utiles, que l'on retrouve dans le modèle Örténblad confirmeront ainsi la Théorie initiale.

 Toutes micro-pratiques, qui fonctionnent et sont utiles, mais ne sont pas abordées dans la théorie ou toutes pratiques présentes dans la théorie mais qui ne fonctionnent pas seront de vrais apports au modèle-concept initial et contribueront à la construction d'un modèle différent ou adapté. Ce delta sera la valeur ajoutée de la thèse : construire des éléments de concept qui n'existaient pas ou qui ne fonctionnaient pas.

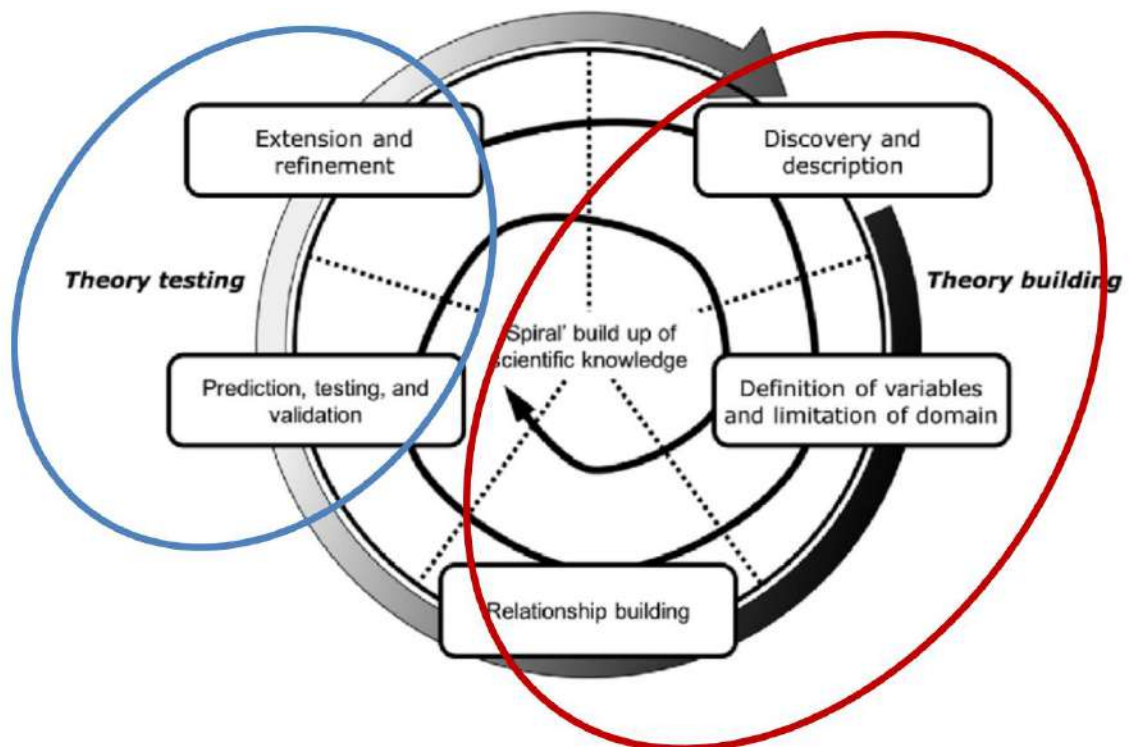


Figure 21 : Cash Philip J., 2018. “Developing theory-driven design research”.

Cette représentation graphique évoque clairement la façon dont j’ai procédé et qui rejoint l’approche de l’étude des pratiques faibles :

- Découverte de la littérature ;
- Définition d’un cadre composé d’un concept principal et de compléments théoriques
- Définition des questions de recherche ;
- Interrogation du terrain, collecte préliminaire de données émergentes, identification des premiers patterns ;
- Confrontation données et cadre théorique ;
- Ecriture des premiers résultats ;
- Redéfinition des questions et énonciation de propositions ;
- 2e Interrogation du terrain, nouvelle collecte de données ;
- Réponses aux propositions, nouvelle définition des patterns ;
- Analyse comparative ;
- Construction d’une nouvelle approche ;
- Proposition d’un modèle revisité.

COLLECTE DES DONNEES ET TRAITEMENT

LE PANEL D'ETUDE

L'étude de cas qualitative sera cumulative à visée synthétique, de façon à établir un modèle générique des organisations apprenantes.

Mon objectif réside dans le fait de trouver un concept applicable le plus largement possible : de type inclusif. Par cela on entend un modèle déclinable dans tous les secteurs d'activité, pouvant réunir l'ensemble des pratiques apprenantes sous une même organisation composée de 4 dimensions.

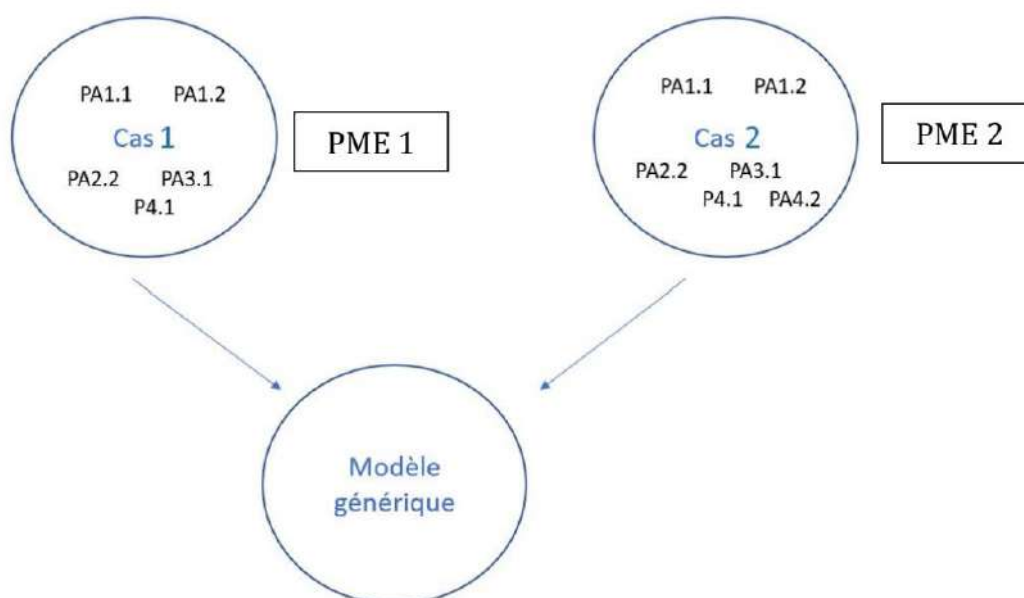


Figure 22 : Cas de PME avec pratiques apprenantes (PA)

Pour tester le modèle, j'ai fait le choix de resserrer le panel d'étude à :

- > un même territoire : Région Auvergne-Rhône-Alpes
- > une typologie précise d'organisation : entreprises privées type PME
- > avec une taille minimum : 50 personnes.

Ces 3 pré-requis ont été validés au préalable avant d'effectuer un choix définitif des PME.

Une représentation du panel et de sa sélection a été modélisée de façon visuelle :

Etude comparative multi-cas d'organisations apprenantes
Avec critères restrictifs

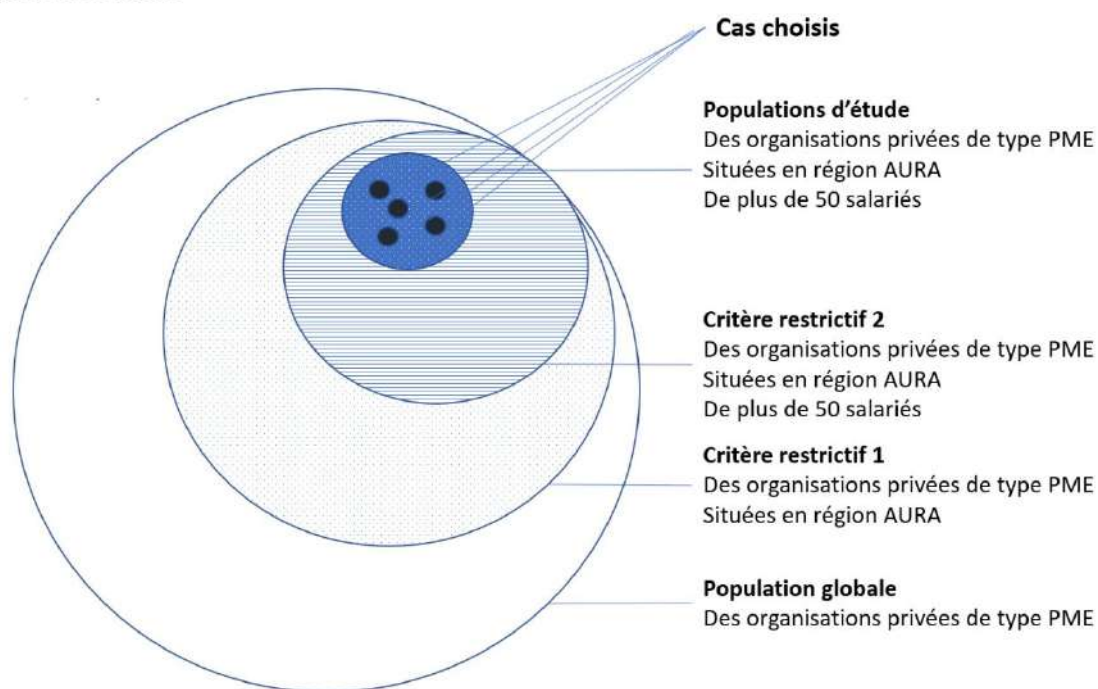


Figure 23 : Logique d'échantillonnage par approche nomothétique (Garreau, 2020)

- La situation géographique prend en compte un bassin économique actif et plutôt industriel, qui met les PME dans un contexte d'activité dynamique.
- J'ai choisi des structures de plus de 50 salariés pour que le volume de pratiques soit important et que celles-ci aient davantage de chance d'être identifiées
- Enfin, la motivation à choisir un terrain de PME a été motivé plus haut.

L'étude de cas cumulative est l'approche idéale pour arriver à un modèle suffisamment générique et applicable au plus grand nombre d'entreprises.

Nous avons conscience que seuls deux cas ne seront pas représentatifs, c'est pourquoi nous avons mis l'accent sur la taille de la structure et la différence de secteur et de fonctionnement des organisations :

PME 1 : l'une étant dans l'industrie de la construction

Eiffage Construction Confluences : 230 personnes

PME 2 : l'autre étant dans **le service juridique**

Lamy Lexel : 105 personnes

Ce grand écart de secteur d'activité entre les deux PME nous permet d'observer si les micro-pratiques se retrouvent ou si le contexte d'activité influence fortement leur émergence.

Le modèle d'organisation apprenante auquel nous souhaitons parvenir devra être suffisamment robuste pour s'appliquer à tous types de secteurs d'activité tels que IT, immobilier, santé, juridique, finances, transports, industrie, petite enfance,...

Toutefois, et c'est la raison principale pour laquelle j'ai choisi la théorie inclusive d'Örtenblad, les sous-dimensions dans lesquelles nous retrouvons les micro-pratiques, ne sont pas figées et seront adaptables au contexte de l'organisation.

Ainsi, 1 seul modèle avec ses 4 dimensions devra être confirmé avec des sous-dimensions flexibles et contextualisables, c'est-à-dire adaptables au secteur d'activité de l'organisation.

C'est pour cela que les deux PME qui ont constitué mon terrain présentent des activités extrêmement différentes.

Avant d'entamer l'approche de la collecte, vous trouverez ci-dessous la présentation corporate de mes deux terrains d'étude.

LES TERRAINS D'ETUDE

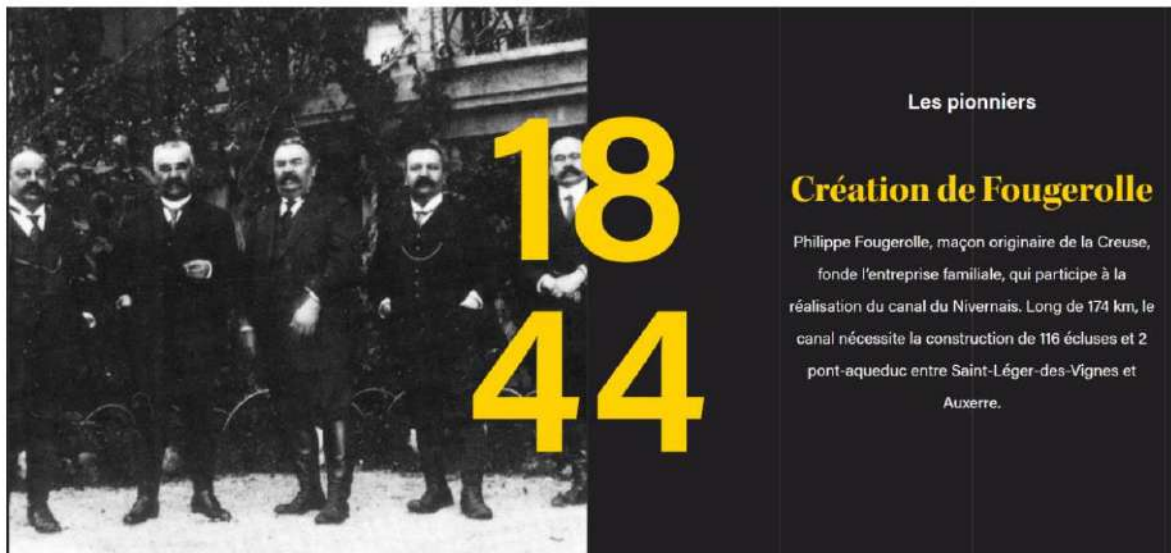
ETUDE CAS N°1

FICHE D'IDENTITE



Eiffage Construction Confluences, 230 personnes.

Une des branches du groupe, basée à Lyon



Eiffage Construction est un acteur majeur du bâtiment, offrant une synergie entre ses différents métiers et un modèle unique d'expertises intégrées.

- Aménagement urbain : Eiffage Aménagement accompagne les collectivités territoriales dans leur développement urbain, en intégrant dès l'amont des projets les enjeux économiques, sociaux et environnementaux.
- Promotion immobilière : Bénéficiant d'un positionnement unique de constructeur-promoteur, Eiffage Immobilier propose une offre multiproduit et compte parmi les 10 principaux promoteurs immobiliers en France.
- Construction : Acteur majeur du BTP en France, Eiffage Construction est présent sur l'ensemble des secteurs - public et privé – en neuf comme en réhabilitation.
- Maintenance et travaux services : Des équipes travaux spécialisées assurent l'entretien de tout type d'ouvrages en site libre ou occupé : maintenance, réhabilitation, rénovation ou mise en conformité réglementaire des bâtiments sont réalisés par un réseau d'experts proches de leurs clients.

Branche bâtiment d'Eiffage, Eiffage Construction s'appuie sur ces 4 métiers complémentaires pour proposer une offre globale et maîtrisée.

Celle-ci lui permet d'accompagner les projets les plus ambitieux – en France et en Europe – et de faire preuve d'anticipation et de réactivité sur tous les marchés.

L'équipe de direction a tout de suite été séduite par le projet d'organisation apprenante. Nous l'avons nommé en interne :

« Eiffage Construction : en route vers l'entreprise apprenante ».

Pour elle, se mettre dans une dynamique d'organisation apprenante c'est :

- renforcer la performance individuelle, collective et organisationnelle
- rendre plus robuste les processus internes et par conséquent la qualité et sécurité
- attirer des talents qui pourront grandir et transmettre au sein d'Eiffage Construction
- cultiver les valeurs humaines.

Mot du directeur sur la démarche :

« Savoir faire la différence » est plus qu'un slogan, c'est la signature de notre Groupe, le reflet de l'engagement de nos collaborateurs, soudés par le partage de valeurs communes qui sont le socle de notre identité depuis l'origine. Exemplarité, responsabilité, confiance, transparence, lucidité, courage et pugnacité... Être collaborateur d'Eiffage, c'est vivre et faire vivre ces valeurs au quotidien, dans ses décisions et réalisations. »

Jean-Christophe Terrier, 56 ans, Directeur Général – Eiffage Construction Confluences

Ces enjeux identifiés ont motivé les directeurs, managers et collaborateurs à contribuer à cette étude riche de sens pour eux.

ETUDE CAS N°2

FICHE D'IDENTITE



Lamy Lexel : Cabinet d'avocats – 105 personnes
Basée à Lyon et Paris.

UTILISER LE DROIT DES AFFAIRES COMME UN OUTIL AU SERVICE DE LA STRATÉGIE DES ENTREPRISES

LAMY LEXEL, c'est avant une centaine de collaborateurs engagés, impliqués, réactifs et créateurs de solutions, implantés à Lyon et Paris.



L'offre de services, est conçue comme un partenariat avec l'entreprise et son dirigeant pour l'aider à grandir et évoluer.

Le choix de disposer d'équipes pluridisciplinaires, formées et motivées, a été fait afin de pouvoir répondre aux enjeux humains, de croissance, de maîtrise des coûts et des risques, dans un monde qui bouge.

Le Cabinet accompagne les start-ups, PME/PMI, ETI, EPIC, groupes de sociétés, en France ou à l'international, pour leurs besoins :

- Corporate, fusion-acquisition, banque et bourse : négociation des opérations de croissance, levées de fonds, relations actionnariales... ;
- Fiscaux : proposition de solutions imaginatives permettant de réduire les coûts ;
- Sociaux : gestion individuelle et collective de vos salariés ;
- De contrats et notamment de contrats internationaux, car nous animons deux réseaux d'avocats d'affaires, présents dans 75 pays ;
- En matière de contentieux, puisque nous sommes avocats. LAMY LEXEL est une marque reconnue auprès des tribunaux, notamment sur les activités de restructuring.

Pour ce cabinet, constituer une équipe stable et transverse d'experts qui savent travailler ensemble pour co-construire les solutions innovantes et pragmatiques dont les clients ont besoin, est l'approche principale.

Ils connaissent bien l'environnement des entreprises, pour permettre à leurs clients de se développer dans une relation de confiance, pérenne et durable.

Mot du directeur sur la démarche :

« Je trouve que c'est très enrichissant, on se pose beaucoup ces questions mais de manière incomplète, la terminologie est intéressante car on va trop vite dans la formation.

Efficacité orientée client, confort de travail des personnes qui gagnent en compétences

Une pérennité au travers de ces pratiques, il faut être en apprentissage permanent sinon on meurt. La croissance permanente nous demande de nous questionner si on est toujours à niveau. L'apprenance est un facteur de pérennité et de croissance. »

Pierre-Antoine Faraht, 40 ans, avocat DG associé Lamy Lexel

LE TRAVAIL DE COLLECTE

J'ai choisi d'interviewer trois niveaux de l'entreprise afin de croiser les points de vue sur les pratiques mises en place.

En effet, trop souvent, seule la vision de la Direction et/ou des Managers sont prises en compte alors que le terrain mis en exergue par les collaborateurs peut exprimer une toute autre approche.

Cette méthode, que je nommerai « Regards croisés », me permettra de nourrir l'approche systémique évoquée dans le chapitre du cadre théorique.

Sans vision exhaustive à tous les niveaux de l'organisation, celle-ci sera partielle et non représentative des phénomènes rencontrés au sein des entreprises.

De plus, cette démarche complètera l'approche sous l'angle « des relations » (Malarewicz, 2017) intra et interservices afin de caractériser la dimension transmission et partage de la connaissance acquise.

L'organisation de mes travaux sur le terrain a suivi la chronologie suivante :

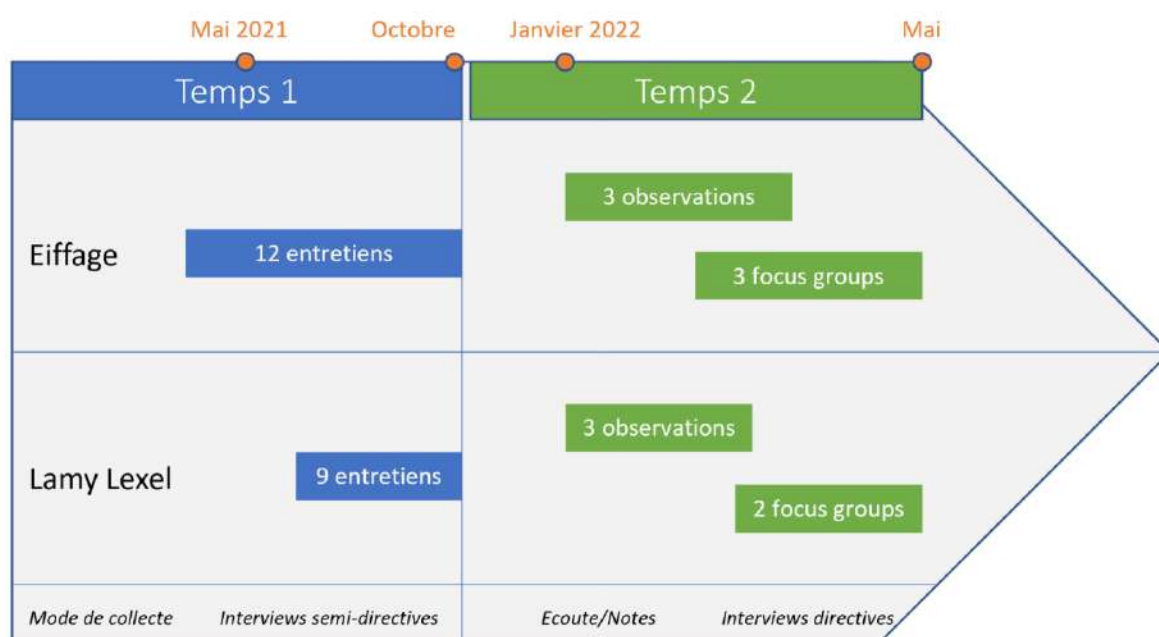


Figure 24 : Plan chronologique de collecte de données.

Soit 21 entretiens individuels, 5 entretiens collectifs et 6 observations.

➔ **Temps 1 : de mai à octobre 2021**

- 12 entretiens au sein de la société Eiffage
- 9 entretiens au sein de la société Lamy Lexel

TEMPS 1 DE COLLECTE : Entretiens individuels

PANEL	Directeurs	Managers	Collaborateurs
Eiffage	4	4	4
Lamy L	3	3	3

Tableau 6 : Nombre d'entretiens individuels menés.



Figure 25 : Liste des interviewés

La collecte a été réalisée sous forme d'entretiens semi-directifs auprès de :

- Collaborateurs
- Managers
- Directeurs

Par collaborateur : nous entendons un employé de la structure qui n'a aucune personne sous sa responsabilité, qui n'a pas de statut cadre ni agent de maîtrise.

Par manager : nous entendons un employé de la structure qui a le statut cadre et plusieurs personnes sous sa responsabilité.

Par Directeur : nous entendons un membre du Comité de Direction qui a plusieurs managers sous sa responsabilité, qui peut être dirigeant ou non, associé ou non.

- - - -

Au moment de déterminer mon terrain, j'ai dû prendre en compte également une forme de diversité parmi les collaborateurs eux-mêmes, les managers et directeurs, afin de ne pas interroger des « clones » au sens de mission/rôle/tâche similaires à réaliser.

Les personnes répondantes étant les clés de succès de mes données à collecter, l'ensemble de ces personnes, constituant le panel d'une entreprise, devait être représentative de la structure étudiée.

Il s'agissait de « donner à voir les acteurs penser, parler, agir et interagir, coopérer ou s'affronter » (Dumez, 2011).

Ainsi, chaque profil a dû être minutieusement étudié pour rendre robuste mon terrain, j'ai essayé de varier les âges, l'ancienneté dans l'entreprise et la fonction occupée.

Les entretiens individuels : ont été conduits au sein des deux PME auprès de Directeurs, Managers et Collaborateurs en nombre égal dans chaque structure.

Les entretiens ont été menés sur un mode semi-directif, suivant un guide d'entretien identique à tous (voir annexe).

L'objectif de ce travail d'étude qualitative est de fournir une liste de pratiques apprenantes commentées, riches d'illustrations, mises en place récemment ou non, avec les points de vue complémentaires des contributeurs interviewés.

La méthode par entretien individuel s'est avérée très pertinente au regard des questions de relance possibles pour faire émerger des pratiques implicites, invisibles dont le salarié peut prendre conscience au fur et à mesure de l'entretien.

L'étape la plus difficile dans ce travail a été de « faire émerger » spontanément les pratiques les plus évidentes et surtout les micro-activités apprenantes.

L'interviewé n'a souvent pas conscience quand il apprend et il doit révéler cette prise de conscience par lui-même sans suggestion forcée.

Avant de pouvoir concevoir l'ébauche d'un guide d'entretien, il m'a fallu passer beaucoup de temps à penser des questions de relance non « suggestives ».

Au-delà de la question du **COMMENT**, nous avons dû évoquer le **QUOI** pour que le participant à l'étude visualise ce qu'il apprend, de manière formalisée ou non (Carré, 2005).

Il m'a fallu parfois utiliser plusieurs questions de relance les unes à la suite des autres.

J'ai également saisi l'opportunité d'interroger ce panel pour poser des questions ouvertes en clôture d'interview sur le **POUR QUOI**. Cela m'a permis de nourrir mes réflexions de conclusion et d'ouverture de ce travail de thèse sur la notion de **sens**.

J'ai commencé mes entretiens terrain en mai 2021. Le guide d'entretien a été revisité 1 fois après le premier entretien : j'avais prévu trop de questions et certaines étaient redondantes.

Les premiers verbatims collectés ont ainsi contribué à améliorer la pertinence et la finesse des questions et de la description des modalités de pratiques.

Chaque entretien a duré entre 1h15 et 1h45, seul un entretien a duré 2h45 car le collaborateur était passionné par le sujet.

Comme mentionné plus haut, les entretiens menés ont été semi-directifs :

	Directif	Non directif	Semi-directif
Principales caractéristiques	Collecte rapide de réponses à des questions spécifiques, visant à assurer la fiabilité ou la mesure d'informations et de concepts clés	Conversation libre nécessitant une grande empathie et visant la collecte de propos et de récits bruts	Collecte de réponses riches visant à comprendre des pratiques et/ou les perceptions des individus en lien avec la question de recherche
Questions	Préparées à l'avance et posées dans un ordre précis	Non préparées à l'avance	Trame flexible préparée à l'avance
Paradigme épistémologique	Hypothético-déductif	Inductif	Abductif

Tableau 7 : Méthodes de Recherche de DBA (2018).

Le Guide d'entretien a été élaboré avec des questions ouvertes et plutôt larges au début de l'interview pour laisser place à l'émergence spontanée des réponses.

A chaque pratique énoncée, j'ai demandé un exemple concret pour voir comment la personne formalisait et quelle micro-activité lui venait en premier lieu.

J'ai beaucoup utilisé les questions de relance, encore très ouvertes, pour approfondir la réflexion de l'interviewé une fois celui-ci/celle-ci plus imprégné(e) du sujet et concentré(e).

Les premières questions étaient ainsi orientées sur le QUOI : les micro-pratiques.

Ensuite, j'ai abordé le COMMENT en demandant de m'exposer la façon dont se déroulait chaque pratique.

Enfin, la fin de l'entretien portait sur le POUR QUOI apprendre, dans quel but, quelle finalité afin d'ouvrir mon sujet sur le sens.

Ci-dessous un résumé du Guide d'entretien, la version complète se trouve en annexe :

Introduction : « Pouvez-vous me décrire votre métier, votre parcours professionnel ? »

PARTIE 1 : QUOI

Les apprentissages en entreprises, les apprentissages au service de l'organisation

Pensez-vous avoir grandi en compétences dans cette entreprise ?

Expliquez, donnez un ou plusieurs exemples concrets

Si oui, comment ?

Expliquez, donnez un ou plusieurs exemples concrets pour chaque domaine

Les questions de relance : « Si j'ai bien compris, vous venez de me dire que... »

Suggérer la reformulation

Qu'est-ce que vous avez appris depuis votre arrivée ?

Expliquez, donnez un exemple pour chaque

Comment avez-vous appris ?

Selon vous, continuez-vous à apprendre et si oui, sur quoi ?

A quel moment apprenez-vous le plus ?

Expliquez, donnez un exemple pour chaque

D'après vous, qu'est-ce qu'on apprend parfois sans le savoir ?

Donnez un exemple décrivez

Sur quel domaine avez-vous le sentiment de grandir le plus ?

Donnez un exemple décrivez

Quels sont encore vos besoins aujourd'hui ?

Donnez un exemple décrivez

PARTIE 2 : COMMENT

Les pratiques d'apprentissages

Quelles sont les situations où vous avez le sentiment d'apprendre ?

Donnez plusieurs exemples

Pouvez-vous décrire comment cela se passe pour chacune de ces situations ?

Apprenez-vous plus seul ou en contact avec les autres ?

Expliquez, donnez un exemple

Quelles sont les situations organisées et formelles où vous avez l'occasion d'apprendre ?

Expliquez, donnez un exemple

Quelles sont les situations non-organisées et informelles où vous avez l'occasion d'apprendre ?

Expliquez, donnez un exemple

Quelles sont vos idées pour progresser / apprendre encore davantage aujourd'hui

Expliquez, Donnez un exemple

Comment votre équipe progresse-t-elle ?

Expliquez, Donnez un exemple

Quelles sont les situations où les membres de votre équipe partagent des savoirs ou des expériences ?

Expliquez, donnez un exemple

De quelles expériences votre entreprise apprend régulièrement ?

Expliquez, donnez un exemple

Quels types d'apprentissages sont le plus utiles à l'entreprise selon vous ?

Expliquez, donnez un exemple

Selon vous, que pourrait-elle faire de nouveau ?

Expliquez, donnez un exemple

PARTIE 3 : POURQUOI

La finalité des apprentissages

Qu'aimeriez-vous apprendre le plus ?

Expliquez, donnez un exemple

A quoi cela sert-il d'apprendre en permanence selon vous ?

Expliquez, donnez un exemple

Qu'est-ce qui vous motive à apprendre davantage à titre personnel ?

Expliquez, donnez un exemple

Pourquoi une équipe doit-elle progresser ensemble selon vous ?

Expliquez, donnez un exemple

Qu'est-ce que votre entreprise a à y gagner selon vous ?

Expliquez, donnez un exemple

Est-ce qu'apprendre en permanence est clé pour l'entreprise et pourquoi ?

Expliquez, donnez un exemple

Tableau 8 : Guide d'entretien / Version condensée.

Grâce à cette première collecte de données émergentes et riches, j'ai pu émettre des propositions et ainsi préparer mon TEMPS 2 de collecte.

➔ Temps 2 : janvier à mai 2022

La deuxième période de collecte a pu s'établir entre janvier et mai 2022. Après avoir analysé les premiers résultats, j'ai établi des propositions que j'ai souhaité confronter au terrain.

Ce temps 2 se compose de :

- 3 Observations et 3 Focus groups au sein de la société Eiffage
- 3 Observations et 2 Focus groups au sein de la société Lamy Lexel

PANEL	Focus Groups	Observations Réunions de travail	Observations Réunion Inter-services
Eiffage	3	2	1
Lamy L	2	2	1

Tableau 9 : Mode et nombre de collectes sur le deuxième temps.

FOCUS GROUP / OBSERVATIONS

Les Observations : visaient à confirmer les propos des participants aux entretiens.

Par exemple :

« J'apprends beaucoup en réunions d'équipe, j'observe mon manager et je profite de l'expérience de mes collègues notamment quand ils reviennent de visite clients ».

En séance : je me suis attachée à observer les comportements de chaque personne et voir comment ces « apprentissages » émergeaient et surtout s'ancraient : par prise de note, par reformulation, par mimétisme, ...

J'observais aussi comment la « transmission » s'opérait : par présentation de cas pratiques, par recommandations explicites, par ordre direct...

Au sein de l'entreprise Eiffage Construction Confluences, j'ai assisté à :

- une réunion de chantier (avec casque et chaussures de sécurité) : les présents étaient 4 compagnons de chantier et 1 chef de chantier ;
- une réunion interservices (en présentiel) : plusieurs managers de différents services qui organisaient des groupes de travail sur l'innovation (matériaux, recyclage vert...)
- une séance de travail de la direction sur les choix stratégiques sur les cinq ans à venir.

Au sein du Cabinet Lamy Lexel, j'ai assisté à :

- une séance de travail sur les valeurs de l'entreprise avec les associés ;
- une séance de travail d'équipe en droit social ;
- une réunion du service droit des affaires sur la répartition de la charge de travail des équipes.

Les séances de Focus groups : à l'inverse des entretiens individuels, les focus groups ont été menés sur un mode directif.

Cette phase de mon étude de terrain visait à répondre aux propositions émises après l'étude des données du Temps 1.

Ces échanges m'ont permis d'interroger directement des sujets restés en suspens ou qui n'avaient pas émergé. Les discussions m'ont aussi permis d'échanger sur les dimensions et sous-dimensions du modèle d'Örtenblad, exposé pour la première fois sur mes terrains. J'ai pu challenger les interrogations en cours et valider les concepts émergents comme confirmés.

	Directif
Principales caractéristiques	Collecte rapide de réponses à des questions spécifiques, visant à assurer la fiabilité ou la mesure d'informations et de concepts clés
Questions	Préparées à l'avance et posées dans un ordre précis
Paradigme épistémologique	Hypothético-déductif

Tableau 10 : L'approche hypothético-déductive abordée pendant les Focus groups.

Au sein de l'entreprise Eiffage, j'ai pu réunir :

- Focus group 1 : 8 personnes collaborateurs, managers et 1 directeur de services différents et à responsabilités variées.
- Focus group 2 : 5 personnes managers et directeurs qui souhaitent aussi porter à ma connaissance les raisons de dysfonctionnements des outils de knowledge management qui allaient être révisés.
- Focus 3 : 7 personnes dans la même configuration que le groupe 1.

Au sein du cabinet Lamy Lexel, j'ai pu réunir :

- Focus group 1 : 6 personnes : assistants, collaborateurs et managers
- Focus group 2 : 4 personnes seniors managers et directeurs associés.

Il m'a fallu deux heures minimum pour mener les échanges avec chacun des groupes parfois trois heures au regard de la richesse des échanges et du côté passionné des participants.

Ce temps 2 a été clé pour valider, challenger et interroger l'état d'esprit, des micro-pratiques et l'interrelation des dimensions, du modèle de l'organisation apprenante, entre elles.

3.4 Traitement des données et résultats attendus

Méthode d'analyse : des verbatims aux catégories

Le travail de codage prendra la forme suivante (tableau data structure), où les données collectées sont présentées (à gauche) pour arriver en deux temps aux concepts de départ.

Cette approche présente l'avantage de travailler, en amont de son guide d'entretien, les éléments déclinés que l'on souhaite saisir sur le terrain (Garreau, 2020).

Une fois ce travail exhaustif mené, il est beaucoup plus facile de construire son guide d'entretien qui n'émanera pas uniquement des concepts trouvés dans la littérature mais bien aussi d'éléments tangibles projetés du terrain.

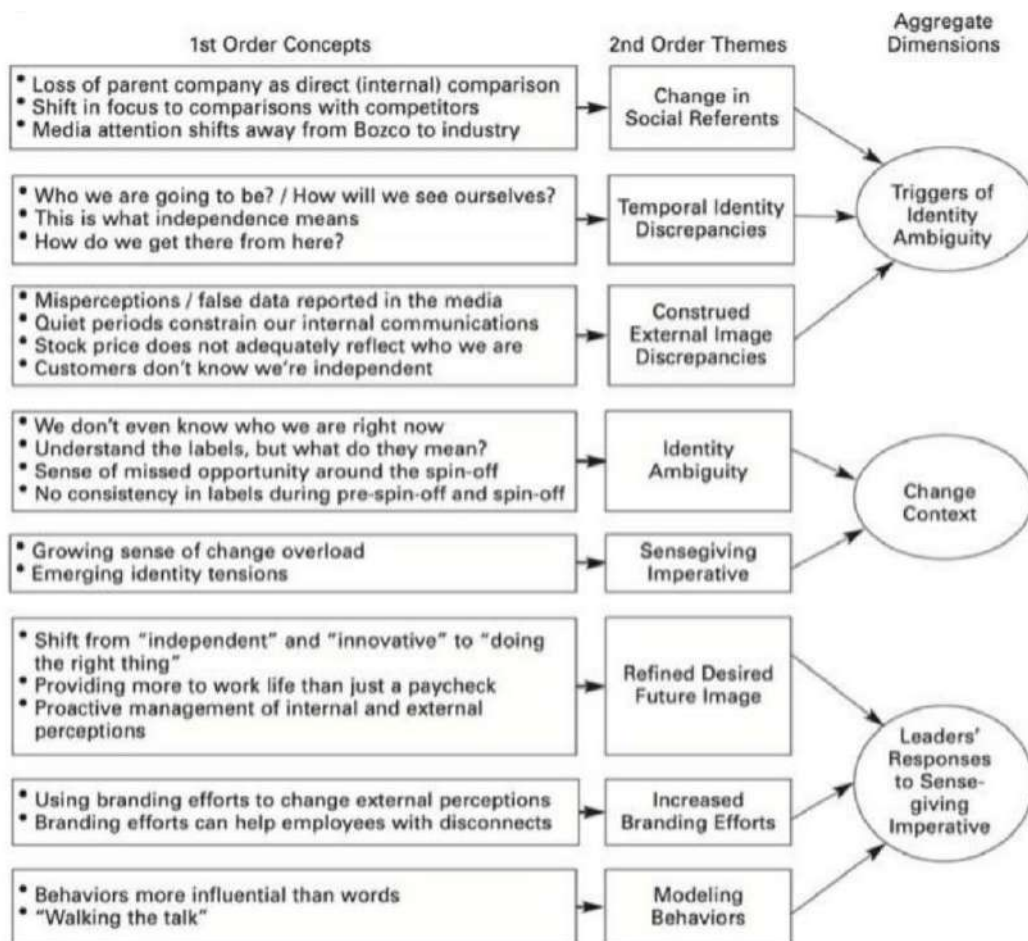


Figure 26 : Exemple de Data Structure.

LE CODAGE DES DONNEES



Le logiciel Nvivo a été utilisé pour coder les données.

Conformément à la méthode choisie, j'ai inséré les verbatims sous forme de codes émergents.

J'ai suivi les grandes parties de mon guide d'entretien et ai ajouté un Code « Best Off » dont les propos méritaient un traitement à part et un code « Fridge » pour ce qui était difficile à qualifier.

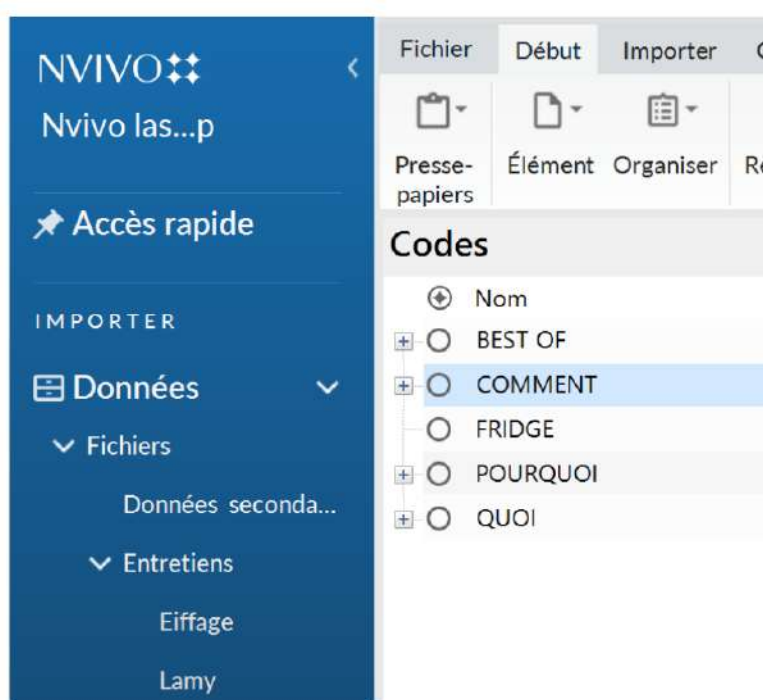


Figure 27 : Les Codes sous le logiciel NVivo.

Au moment du codage des données, tous les verbatims, concernant les micro-pratiques apprenantes, ont été insérés dans la catégorie du COMMENT (voir ci-dessus).

Puis, une fois l'intégralité des données organisées par catégories COMMENT / QUOI / POUR QUOI, j'ai organisé les Codes en sous-thèmes pour voir ceux qui émergeaient.

On retrouve ci-dessous un extrait, non exhaustif, de la liste des sous-catégories.

The screenshot shows the NVIVO software interface. On the left is a dark blue sidebar with navigation options: 'Accès rapide', 'IMPORTER', 'Données' (with sub-items: Fichiers, Données secondaires, Entretiens, Effacement, Lamy, Classifications du fichier, Alias), and 'ORGANISER' (with sub-items: Encodage, Codes, Sentiment, Relations). The main window has a menu bar with 'Fichier', 'Début', 'Importer', 'Créer', 'Explorer', and 'Partager'. Below the menu is a toolbar with icons for 'Presse-papiers', 'Élément', 'Organiser', 'Requête', 'Visualiser', and 'Encoder'. The central area is titled 'Codes' and contains a list of codes under the heading 'Nom'. The code 'Apprentissage entre pairs - Transmission' is circled in blue. A callout box with a blue arrow pointing to this code contains the text: 'On notera de fortes références pour ce sous-thème qui compte 55 occurrences'. Other codes in the list include 'Apprendre avec les concurrents !', 'Apprendre de son manager, N+2, associé', 'Apprendre des experts', 'Apprendre en formation', 'Apprendre où sont ses limites', 'Apprendre par le questionnement', 'Apprendre par le terrain, projets, clients', 'Apprendre par réunion-diffusion, comités...', 'Apprendre seul', 'Desapprendre pour mieux apprendre', 'En formant les autres', 'Groupes de travail', 'Observer et reproduire une tâche', 'Par les sous-traitants, partenaires', 'Partage inter-services', 'Répéter et améliorer', 'Texte, sms, whats app', 'Apprentissage double boucle après erreur ou correction', 'Centre de formation interne capitalise sur les expériences terrain et retrans', 'Code 2.1 (Créer des routines)', 'Enregistrer une étude de cas, partager en groupe de travail', 'Extranet client', 'Formation digitale archivée', 'Guides métiers et mesures', 'Intranet pour Structurer - Organiser - Enregistrer son travail- Retrouver', 'Journal interne', 'Knowledge management, Bilan projets, dossiers', 'Partage exp terrain par appli-logiciel', 'Retour- Evaluation références fournisseurs - prestataires', 'Référentiel métiers, BDD', 'Transmettre, inscrire les bonnes pratiques', 'Un outil digital pour partager des idées', 'Vidéo à transmettre et collecte les savoir-faire', and 'Visio pour replay, enregistrer, archiver'.

Figure 28 : Les Codes en sous-thèmes (extrait du COMMENT).

Puis j'ai regroupé l'intégralité de ces sous-thèmes en thèmes comme dans le schéma ci-dessous, cela concerne la Catégorie du COMMENT et du BEST OF :

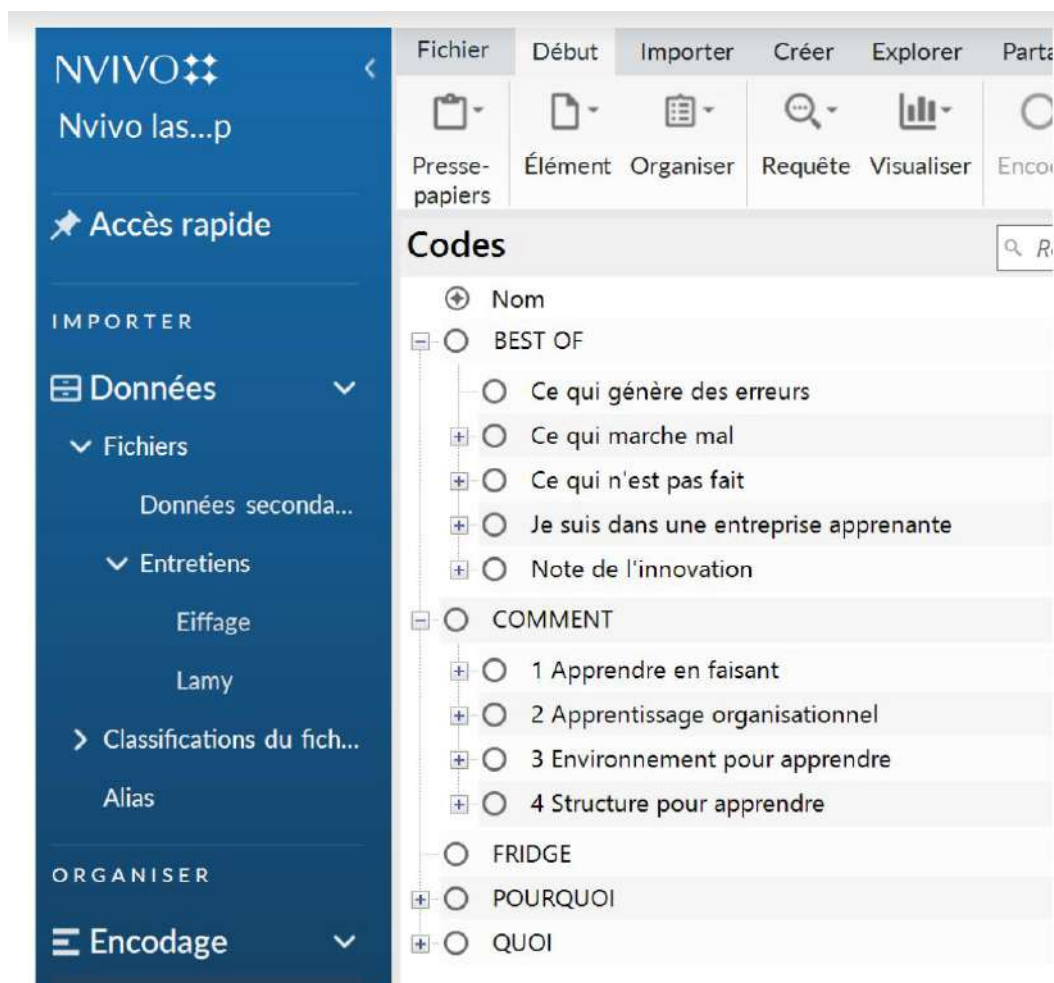


Figure 29 : Les Codes : Catégories avec plusieurs dimensions/thèmes.

Les thèmes du COMMENT suivent le modèle conceptuel d'Örtenblad :

- Apprendre en faisant
- Apprentissage organisationnel
- Environnement pour apprendre
- Structure pour apprendre.

Les verbatims ne trouvant pas leur place ont été organisés dans le Best Of et le Fridge.

Parfois, j'ai dupliqué certaines micro-pratiques quand elles avaient leur place à la fois dans un sous-thème du « Apprendre en faisant » comme « Apprendre de son manager » et dans une sous-catégorie du Best Of comme « Ce qui marche mal ».

Exemple de verbatim : *« Je suis plus âgé que mon manager et même s'il fait de son mieux pour me guider, je sens bien que ça le bloque. Du coup, parfois, il me laisse vraiment me débrouiller seul. »*

Conclusion du chapitre 3

Nous avons conçu un design de recherche qui vise à répondre à la question du COMMENT énoncée ainsi :

Comment passer de concepts théoriques foisonnants de l'organisation apprenante à une démarche concrète orientée parties prenantes internes ?

Notre approche s'appuie ainsi sur une méthode empirique qualitative par étude de deux cas de PME de secteurs radicalement différents : industrie de la construction et service juridique.

Il s'agit de démontrer la possibilité de déployer un concept d'apprenance au sein de tout type de structure, quel que soit son métier.

Nous avons pu observer et collecter les témoignages de nombreuses activités apprenantes, que l'on nommera **micro-pratiques** pour qualifier notre unité de mesure.

Nous souhaitons confronter l'existence et l'efficacité de ces micro-pratiques au modèle d'Örtenblad composé de 4 dimensions présentées au même niveau et intégrant chacune de nombreuses micro-pratiques.

Deux temps ont composé notre approche :

- **Un temps 1** : qui nous a permis de collecter des données grâce aux entretiens individuels semi-directifs. Menés auprès de collaborateurs, managers et directeurs, ces entretiens ont été conduits **sous un angle neutre et abductif**, afin de ne pas influencer l'émergence des données.

- **Un temps 2** : qui nous a permis d'assister à des réunions et séances de travail venues compléter les premières données ; et d'organiser des focus groups assez **directifs** qui ont confirmé (ou non) les résultats initiaux émergents.

Ce deuxième temps a été clé pour répondre aux propositions émises après les premiers résultats du temps 1.

P1 : - les 4 dimensions de l'Organisation apprenante d'Örtenblad ne peuvent pas être considérées au même niveau.

P2 : - seules les pratiques qui présentent un caractère apprenant double boucle apporteront une modification durable et partagée.

P3 : les parties prenantes internes jouent un rôle clé de succès dans la démarche à tous les niveaux de l'organisation.

Cette approche hypothético-déductive du temps 2 nous a ainsi permis de confronter la théorie au terrain et de la challenger (chapitre 4 : Résultats et Analyse).

Enfin, le travail de codage a présenté de nombreux apports complémentaires :

- il a quantifié les données par sous-thèmes, ce qui nous a permis de classer les pratiques par importance ;
- nous avons pu corrélérer un volume de micro-pratiques par dimension et révéler ainsi leur influence au sein de l'organisation ;
- il a été possible de croiser les regards par statut de salariés, nous offrant ainsi la vision manager comparée aux directeurs et collaborateurs ;
- les pratiques qui ne fonctionnent pas ou mal ont été révélées en volume important ;
- une identification et un classement de ce que les personnes apprennent a pu émerger ;
- les raisons qui nourrissent le sens ont pu être identifiées et classées.

CHAPITRE 4

RESULTATS ET ANALYSE

Plan du chapitre 4

4.1 Des codes émergents aux dimensions de l'OA

4.2 Theory testing : ce qui marche ou pas ! 4 Constats.

4.3 Theory building : la dimension 4 revisitée.

Ce **chapitre** présente les résultats des travaux de cette thèse qui visent à répondre à la question suivante :

Comment passer de concepts théoriques foisonnants de
l'organisation apprenante à une démarche concrète
orientée parties prenantes internes ?

Nous souhaitons également répondre aux sous-questions de recherche suivantes :

- Comment l'approche des 4 dimensions révèle l'organisation apprenante ?
- En quoi une micro-pratique joue-t-elle un rôle d'apprentissage durable ?
- Quels état d'esprit et rôles doivent jouer les parties prenantes internes à l'organisation pour engager une démarche pérenne ?

La première partie de ce chapitre expose la méthode suivie pour transformer les éléments de la collecte de phénomènes empiriques à la constitution de données codées.

Pour ce faire, nous avons suivi la méthode dite de « Code ouvert » (Angot, Milano, 2014) qui se décompose ainsi :

- ➡ La première phase consiste à mettre en exergue comment le monde empirique des deux PME étudiées ont fait émerger des micro-pratiques apprenantes. En quoi celles-ci sont possibles à identifier, qualifier et organiser ;
- ➡ La deuxième phase consiste en la création de sous-ensembles qui regroupent les pratiques similaires (explication ci-dessous) afin de parvenir à une liste sans redondance ;
- ➡ La troisième phase vise à nommer les catégories. Nous avons dans la littérature, et notamment dans le concept d'Örtenblad qui reprend les fondamentaux des grandes théories, les termes unanimement reconnus ;
- ➡ Nous avons utilisé la dernière phase pour organiser toutes les catégories et former ainsi les dimensions majeures d'une organisation apprenante.

Deuxième partie de ce chapitre : une fois le travail de codage ouvert réalisé, les données nous permettent de confronter le modèle choisi avec 4 dimensions et de confirmer ou non leur pertinence.

Cette partie aborde ainsi l'approche « Theory testing ».

Les résultats du traitement des données ont fait émerger des convergences et divergences, ces dernières ont donné lieu à des **propositions** issues des questions de recherche :

P1 : - les 4 dimensions de l'Organisation apprenante ne peuvent pas être considérées au même niveau.

P2 : - seules les pratiques qui présentent un caractère apprenant double boucle apporteront une modification durable et partagée.

P3 : les parties prenantes internes jouent un rôle clé de succès dans la démarche à tous les niveaux de l'organisation.

La troisième partie aborde le **Temps 2** du terrain avec une nouvelle période de collecte de données qualitatives par observations et focus groups.

Ce travail complémentaire contribue à la robustesse des résultats globaux, il permet de répondre aux propositions et de vérifier les convergences et divergences apparues avec les données du Temps 1.

Cette étape ouvre ainsi la voie à une approche « Theory building » qui propose une version revisitée du concept de départ.

4.1 Des codes émergents aux dimensions de l'Organisation apprenante

Le terrain étudié a fourni un panel représentatif des métiers de chaque entreprise, il couvre à la fois les fonctions supports et les fonctions métiers.

L'échantillon se compose ainsi :

PME 1		
EIFFAGE CONSTRUCTION CONFLUENCES	Fonctions métiers	Fonctions supports
Collaborateurs		
	Compagnon construction sur site	Formateur technique
	Compagnon construction sur site	Planificateur projet
Managers		
	Chef de chantier	Responsable Innovation
	Chef de chantier	Responsable Qualité
Directeurs		
	Directeur Etude chantier	Directeur de la Transformation
	Directeur des travaux	Directeur Général
PME 2		
LAMY LEXEL AVOCATS	Fonctions métiers	Fonctions supports
Collaborateurs		
	Assistant droit social	Assistant administratif
	Assistant droit affaires	
Managers		
	Avocat manager	Manager équipe support
	Avocat manager	
Directeurs		
	Directeur droit affaires	Directeur Fonctions support
		Directeur Général

Tableau 11 : Liste des fonctions interrogées.

Cette variété et répartition des fonctions fournit une représentativité crédible des profils de chaque entreprise.

Chaque personne a répondu aux questions ouvertes visant l'émergence de pratiques et micro-pratiques fortes et faibles (Bouty, 2021), conscientes, organisées et formelles ainsi que, collectées grâce à des questions de relance, non-conscientes spontanément, non-organisées et informelles (Carré, 2005).

La méthode de recherche choisie en **temps 1** est neutre et abductive afin de ne pas influencer les verbatims émergents. Pour traiter ces données, nous avons choisi l'approche « Code ouvert » (Angot, Milano, 2014) qui se compose de 4 phases :

➡ La première étape consiste à mettre en exergue comment les deux PME étudiées ont fait émerger des pratiques apprenantes. En quoi celles-ci sont possibles à identifier, qualifier et organiser.

- **Etape 1** : cette étape a consisté à :

- identifier les phénomènes en parcourant tous les verbatims des fichiers des entretiens individuels au nombre de 21 ;

- les coder en leur donnant un nom. Cela peut-être une phrase ou plusieurs qui désignent un événement. Par exemple :

Verbatim	Code
<i>"...J'apprends aussi en réunion technique, je suis avec des pairs du service fiscalité et j'apprends par eux sur des sujets pointus..."</i>	Apprendre en réunion inter-services
<i>« Pendant les réunions, on échange des bonnes pratiques avec des collègues d'autres chantiers pour améliorer la qualité et réduire les risques d'accident. J'apprends plein de choses pendant ces temps-là . »</i>	
<i>"...dans mes nouvelles fonctions, je continue à me former seul comme au design thinking, ou autres méthodes de pilotage de projet... par des tuto en ligne ou des livres..."</i>	Apprendre seul
<i>"... il n'y a pas de formation interne les premiers mois quand on arrive, du coup j'ai appris sur le terrain par moi-même avec les autres..."</i>	
<i>"...On est en open space et ça favorise les échanges. J'aime bien être au courant des sujets et j'apprends des choses au passage..."</i>	Apprendre en open-space
<i>"... il n'y avait de la place que là pendant 1 an, j'ai demandé à être dans le service méthodes qui organise les chantiers,(...), en openspace, j'écoutais et j'apprenais plein de choses..."</i>	

Tableau 12 : Extrait du codage de contenu par le logiciel NVivo.

Codage des phénomènes :

Le thème du COMMENT, sujet de notre étude, a fait émerger **668 phénomènes** différents.

Les thèmes secondaires étudiés :

- le QUOI : 232 phénomènes
- le POUR QUOI : 141 phénomènes

Nous les aborderons dans le « Chapitre 5 : Contributions ».

Une fois les 668 phénomènes identifiés et codés, il a fallu les regrouper en sous-ensembles.

➡ La deuxième phase a consisté, en effet, en la création de sous-ensembles qui regroupent des pratiques similaires (explication ci-dessous) afin de parvenir à une liste sans redondance.

- **Etape 2** : Cette deuxième étape de la démarche « code ouvert » a permis de créer des sous-catégories et à les regrouper afin d'en réduire le nombre.

Il s'agit de fusionner celles qui désignent des pratiques similaires dans :

- un même contexte : exemple : pratique dans un même service ou non ;
- un même mode de pratique : une réunion ou une séance de travail ou une formation... ;
- avec des parties prenantes identifiées : entre pairs ou avec son manager ou avec des clients.

Une fois les 668 phénomènes passés au crible de ces paramètres, nous avons pu les organiser au sein de 55 sous-catégories.

➔ **La troisième phase** vise à constituer et nommer les catégories en organisant les **55 sous-catégories**.

Nous avons dans la littérature, et notamment dans le concept d'Örtenblad qui reprend les fondamentaux des grandes théories existantes, les termes unanimement reconnus.

A savoir :

- Apprendre en travaillant

Learning at work

- *On-the-job induction*: All learning how to perform the work and how things are done at the specific workplace/organization takes place at work while the work tasks are being performed (or in close connection to it—e.g., mentoring, coaching, and debriefing meetings are acceptable), not through courses.
- *On-the-job continuous learning and training*: All learning with an aim to perform better, as well as all continuing education, to update or to learn further, is done at work while the work tasks are being performed (or in close connection to the work being performed—e.g., mentoring, coaching, and debriefing meetings are acceptable), never on courses.

- Apprentissage organisationnel

Organizational learning

- *Continuous learning to better do what one already does*: everyday improvements of the current way of doing business.
- *Occasional questioning of what one currently is doing*: an organization with a capability to continuously learn how to perform better in the current business area and also to question what it currently is doing.
- *Storing knowledge outside single individuals*: an organization in which the knowledge that the individuals learn is stored in the organizational memory, in terms of routines, procedures, manuals, etc., which, in turn, is the basis for both action and further learning.

- Un environnement pour apprendre

Climate for learning

- *Encouraged trial-and-error learning*: all employees and managers are encouraged and given infinite space to experiment in their work, without any risks for punishments if the experiments are not successful (which is regarded as learning opportunities instead of failures).
- *Time for reflection*: all employees and managers are given as much time (during work hours) as they need for reflection over outcomes from their experimenting.

- Une structure pour apprendre

Learning structure

- *Flat structure*: a non-hierarchic structure, containing few hierarchic levels—ideally only one level.
- *Informal structure*: absence of rule-following. Instead, common sense, knowledge, the situation at stake, and customer needs guide decision making.
- *Decentralized structure*: empowered employees.
- *Team-based structure*: work is performed in teams; every team member specializes in a task, but has also learned how to perform the work tasks of the other team members to a certain degree, which enables the team members to replace each other; the teams even learn to perform the other teams' tasks to a certain degree.
- *Holistic approach*: all organization members apply a holistic perspective of the organization's whole business, which implies that everybody knows where assistance might be needed as well as whom to ask for assistance, so that the organization members can help each other out when needed.
- *Redundancy*: an over-capacity that makes it possible for the organization to put all efforts that are needed into one assignment or customer.

A partir des définitions qui expliquent le type de pratiques apprenantes à identifier, nous avons pu qualifier les sous-catégories et les organiser sous des grandes **catégories** que nous appellerons aussi : **dimensions**.

Catégorie « Apprendre en travaillant » :

Nous sommes partis des **366 phénomènes** identifiés appartenir à cette catégorie, et les avons organisés en **18 sous-catégories** dont voici la liste **avant classement** par récurrences :

- Apprendre avec les concurrents !
- Apprendre de son manager, N+2, associé
- Apprendre des experts
- Apprendre en formation en situation de travail
- Apprendre où sont ses limites
- Apprendre par le questionnement
- Apprendre par le terrain, projets, clients
- Apprendre par réunion-diffusion, comités...
- Apprendre seul
- Apprentissage entre pairs - Transmission
- Desapprendre pour mieux apprendre
- En formant les autres
- Groupes de travail
- Observer et reproduire une tâche
- Par les sous-traitants, partenaires
- Partage inter-services
- Répéter et améliorer
- Texto, sms, whats app

Tableau 13 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprendre en travaillant ».

Nous avons ensuite classé ces 18 sous-catégories au regard du volume des récurrences. Des micro-pratiques dominantes émergent et certaines ne présentent pas beaucoup d'occurrences mais ont été conservées pour leur originalité et potentiel à venir.

1 Apprendre en travaillant	
Apprentissage entre pairs - Transmission	55
Apprendre par le terrain, projets, clients	41
Apprendre par réunion-diffusion, comités...	39
Apprendre seul	39
Observer et reproduire une tâche	31
Apprendre en formation en situation de travail	30
Apprendre de son manager, N+2, associé	29
Répéter et améliorer	17
Groupes de travail	16
Apprendre des experts	15
Partage inter-services	14
Apprendre par le questionnement	12
Par les sous-traitants, partenaires	10
En formant les autres	5
Apprendre où sont ses limites	4
Texto, sms, whats app	3
Apprendre avec les concurrents !	2
Desapprendre pour mieux apprendre	2

Tableau 14 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprendre en travaillant » classée par volume de récurrences.

Il apparaît que **l'apprentissage entre pairs / la transmission** reste le levier d'apprenance le plus pratiqué et répandu. Nous avons séparé les données par entreprise pour le vérifier et ce constat est confirmé dans les schémas extraits ci-après :

COMMENT			
1 Apprendre en faisant			
Apprentissage entre pairs - Tran...	Apprendre seul	Répéter et améli...	Apprendre par le...
	Observer et reproduire une tâche	Partage inter-...	Apprend... Par les...
Apprendre en formation en situ...	Apprendre par réunion-diffusion...	En formant les au...	Texto, ... Appre...
Apprendre de son manager, N+...	Groupes de travail	Apprendre par le ...	Apprendr...

Figure 30 : Extrait NVivo – Résultats entreprise Lamy Lexel.

COMMENT		
1 Apprendre en faisant		
Apprentissage entre pairs - Transm...	Apprendre par le terrain, projet...	
Apprendre par réunion-diffusion, ...	Apprendre en f...	Apprendre de...
Apprendre seul	Apprendre des e...	Part... Par l...
Observer et reproduire une tâche	Répéter et améli...	Groupe...
	Apprendre par le ...	

Figure 31 : Extrait NVivo – Résultats entreprise Eiffage Construction Confluences.

Deux autres leviers forts présentent de beaux volumes d'occurrences tels que :

- Apprendre par le terrain, projets, clients
- Apprendre par réunion-diffusion, comités...

1 Apprendre en travaillant	
Apprentissage entre pairs - Transmission	55
Apprendre par le terrain, projets, clients	41
Apprendre par réunion-diffusion, comités...	39
Apprendre seul	39

Tableau 15 : Extrait NVivo : top liste des sous-catégories « Apprendre en travaillant » classée par volume de récurrences.

Nous avons conservé la sous-catégorie « **Travailler seul** » qui a été citée en tant que telle à plusieurs reprises.

Bien qu'elle pourrait s'étudier en transversalité sur les autres sous-catégories, son occurrence forte met en exergue la solitude de l'apprenant : un aspect que nous avons souhaité souligner.

Lors de la présentation des résultats aux entreprises, celles-ci ont reconnu devoir travailler plus sur l'on-boarding des nouveaux arrivants, souvent livrés à eux-mêmes ou dans les mains de managers débordés qui n'ont pas le temps de prévoir des espaces « temps d'intégration » avec une formation minimum.

Certains fondamentaux sont transmis comme les grands métiers de la structure, ses valeurs et modes de fonctionnement, mais l'approche reste très corporate. Le nouvel entrant ne se voit pas adressé des formations ou temps d'appropriation dédiés à ses fonctions.

Catégorie : Apprentissage organisationnel

Nous sommes partis de **121 phénomènes** et les avons organisés en **17 sous-catégories** dont voici la liste **avant classement** par récurrences :

- Apprentissage double boucle après erreur ou correction
- Centre de formation interne capitalise sur les expériences terrain et retransmets
- Code 2.1 (Créer des routines)
- Enregistrer une étude de cas, partager en groupe de travail
- Extranet client
- Formation digitale archivée
- Guides métiers et mesures
- Intranet pour Structurer - Organiser - Enregistrer son travail- Retrouver
- Journal interne
- Knowledge management, Bilan projets, dossiers
- Partage exp terrain par appli-logiciel
- Retour- Evaluation références fournisseurs - prestataires
- Référentiel métiers, BDD
- Transmettre, inscrire les bonnes pratiques
- Un outil digital pour partager des idées
- Vidéo à transmettre et collecte les savoir-faire
- Visio pour replay, enregistrer, archiver

Tableau 16 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprentissage organisationnel ».

Nous avons ensuite classé ces 17 sous-catégories au regard du volume des récurrences.

2 Apprentissage organisationnel	
Partage expérience terrain par application mobile ou logiciel	19
Knowledge management : Bilan projets, dossiers	18
Transmettre, inscrire les bonnes pratiques	16
Vidéo à transmettre et collecte les savoir-faire	11
Référentiel métiers, BDD	10
Apprentissage double boucle après erreur ou correction	7
Intranet pour Structurer - Organiser - Enregistrer son travail- Retrouver - Partager	7
Enregistrer une étude de cas, partager en groupe de travail	6
Visio pour replay, enregistrer, archiver	6
Retour- Evaluation références fournisseurs - prestataires	5
Centre de formation interne capitalise sur les expériences terrain et retransmets	4
Fiches métiers et guides	4
Formation digitale archivée	3
Extranet client	2
Un outil digital pour partager des idées nouvelles	2
Journal interne	1

Tableau 17 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprentissage organisationnel » classée.

Les pratiques les plus ancrées pour la démarche d'apprenance sont :

- Le partage de l'expérience sur le terrain soit par le biais d'application mobile ou d'un logiciel dédié :
- Le Knowledge management à travers la remontée de bilans de projets, dossiers : même consta
- La transmission et l'archivage de bonnes pratiques.

On note l'introduction forte et incontournable de l'usage des technologies pour remonter et redescendre des pratiques. Cela a considérablement facilité les pratiques qu'à une époque où l'apprentissage organisationnel émergeait dans les années 70.

Catégorie : Environnement pour apprendre

Nous sommes partis de **152 phénomènes** et les avons organisés en **14 sous-catégories** dont voici la liste **avant classement** par récurrences :

- Apprendre en testant - Test & Learn
- Apprendre par l'erreur
- Des locaux inspirants, à la pointe
- Discussions en open space
- Echange de compétences, mutualisation
- Encourager l'apprentissage permanent, mise à disposition de documents, d'accès internet
- Etre force de proposition, trouver des idées, solutions
- Favoriser la participation à des conf
- Pause café, déjeuner, apéros informels
- Pousser l'Innovation, inciter à inventer
- Prise de recul, réflexion, temps vide, veille (individuel)
- Regards croisés, retours des autres, temps dédiés
- Temps off, dédié à réfléchir autrement, échanger (collectif)
- Un laboratoire de test et partage d'idées

Tableau 18 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Environnement pour apprendre ».

Nous avons ensuite classé ces 14 sous-catégories au regard du volume des récurrences.

3 Environnement pour apprendre	
Apprendre par l'erreur	35
Pause café, déjeuner, apéros informels	24
Apprendre en testant - Test & Learn	20
Prise de recul, réflexion, temps vide, veille (individuel)	18
Discussions en open space	8
Regards croisés, retours des autres, temps dédiés	8
Temps off, dédié à réfléchir autrement, échanger (collectif)	8
Etre force de proposition, trouver des idées, solutions	7
Pousser l'Innovation, inciter à inventer	6
Encourager l'apprentissage permanent, mise à disposition de documents, d'accès internet, actualités...	5
Des locaux inspirants, à la pointe	4
Favoriser la participation à des conférences	4
Un laboratoire de test et partage d'idées	3
Echange de compétences, mutualisation	2

Tableau 19 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Environnement pour apprendre » classée.

Apprendre par l'erreur est une pratique qui se distingue de loin dans cette dimension.

Les trois leviers suivants sont :

- les échanges informels au cours de pause-café, déjeuner, autres...
- les apprentissages tirés d'essais, de tests ;
- le temps de réflexion qui permet une prise de recul, de faire de la veille.

Catégorie : Structure pour apprendre

Nous sommes partis de **24 phénomènes** et les avons organisés en **6 sous-catégories** dont voici la liste **avant classement** par récurrences :

- Evolution possible, création de postes nouveaux
- Organisation des rôles, déléguer
- Responsabiliser
- Structure claire, fonctionnement partagé
- Trouver sa place
- Une culture d'entreprise innovante, apprenante, partage

Tableau 20 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Structure pour apprendre ».

Une fois classées les 6 sous-catégories s'organisent comme suit :

4 Structure pour apprendre	
Responsabiliser	7
Une culture d'entreprise innovante, apprenante, partage	6
Trouver sa place	5
Organisation des rôles, déléguer	4
Evolution possible, création de postes nouveaux	1
Structure claire, fonctionnement partagé	1

Tableau 21 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Structure pour apprendre » classée.

➡ Nous avons utilisé la dernière phase pour organiser toutes les catégories et former ainsi les dimensions majeures de l'organisation apprenante.

Les résultats obtenus alimentent les dimensions ainsi :

Apprendre en travaillant		Environnement pour apprendre	
Sous-catégories	18	Sous-catégories	14
Phénomènes	366	Phénomènes	152
Apprentissage organisationnel		Structure pour apprendre	
Sous-catégories	17	Sous-catégories	6
Phénomènes	121	Phénomènes	24

Tableau 22 : Extrait NVivo : données collectées quantifiées et organisées.

A la lecture de ces résultats, **le faible volume de phénomènes pour la dimension « Structure pour apprendre » interpelle fortement.**

Je me suis donc penchée sur les phénomènes qui la composent afin de les étudier. Puis je suis revenue à la définition d'Örtenblad sur cette dimension.

Cette catégorie traite de l'aspect hiérarchique (structure horizontale, décentralisée...) et organisationnelle de la structure (orientée équipe, responsabilisante, absence de règle, vue holistique...).

Les phénomènes collectés confirment cette appartenance :

- Responsabiliser, organisation des rôles, déléguer, fonctionnement partagé ;
- Une culture d'entreprise innovante, apprenante, partage ;
- Trouver sa place, évolution possible, création de postes nouveaux ;
- Structure claire.

Ces phénomènes sont très éloignés des micro-pratiques qui composent chacune des trois autres dimensions de l'organisation apprenante.

Nous sommes ici en présence de **pratiques fortes** qui « structurent » des actions et ne répond pas à l'unité d'analyse choisie : micro-pratiques faibles.

	« FORT »	« FAIBLE »
« PRATIQUE »	Élément socio-historico-organisationnel - Qui structure les actions individuelles (donne manière sens et valeur) - Qui est créé/ re-créé dans les actions La pratique est première COMMENT (pourquoi)	Ensemble structuré de micro-activités - Qui présente une forme de structure - Qui présente une forme de régularité une régularité/ un schéma dans ce que font QUOI
« PROCESS »	Le monde est un flux / changement permanent - L'organisation et les phénomènes sont des flux - L'instabilité est naturelle; « stabilité dynamique » EMERGENCE PERPETUATION	Le déroulé des phénomènes est essentiel - Processus par opposition à variance Identification d'étapes et phases ORDRE SEQUENCES

Tableau 5 : Approches pratiques et processuelles (Bouty, 2021).

Cette découverte est majeure sur l'organisation des 4 dimensions.

Il n'est pas possible de les mettre au même niveau puisque la dimension « Structure pour apprendre » va conditionner le déroulement des trois autres.

Un ordre hiérarchique s'installe en 1 + 3 au lieu de 4 linéaires.

Ces éléments clés de résultats sont approfondis dans la partie 4.2 de ce chapitre.

La poursuite de l'étude des données a fait ressortir des phénomènes qui ne fonctionnaient pas. Nous avons donc créé un codage spécial pour les classifier à part :

Ce qui marche mal

143 phénomènes ont été remontés et organisés dans **26 sous-catégories**.

Nous les avons ensuite classées dans les catégories/dimensions :

APPRENDRE EN TRAVAILLANT		
1	Rétention des talents et donc compétences	16
1	Formation mal faites, inutiles ou trop courtes	12
1	Transmettre aux autres, cela ne s'improvise pas	12
1	Observer la mauvaise personne, le faux expert	8
1	Le manager non partageur	6
1	Compréhension, entraide intergénérationnelle	3
1	Entretiens annuels contenu et suivi	2
1	L'Ecole, enseignement supérieur	2
1	Routine, tâches à répétition	2
1	Attirer la nouvelle génération	1
1	Bien-être au travail	1
1	Se connaître, les gens ne se connaissent plus	1
1	Accompagner les postes nouveaux (digital...)	1

Tableau 23 : Extrait NVivo : ce qui marche mal : catégorie 1.

Ces sous-catégories font ressortir un grand nombre de dysfonctionnements qui présentent des vertus apprenantes clés pour structurer au mieux l'organisation apprenante ou mettre en place des correctifs double-boucle.

Un dysfonctionnement majeur a notamment donné lieu à un correctif double-boucle immédiat au sein de l'entreprise Eiffage, il s'agit d'« Observer la mauvaise personne, la faux expert ».

Historiquement, les chefs de chantier avec de l'ancienneté sont considérés de fait comme experts, des phénomènes concrets de mimétisme (reproduction du savoir-faire

par l'apprenant qui observe) ont donné lieu à des erreurs voire des accidents par une transmission non experte.

Après la remontée de ces données, Eiffage a tout de suite réagi en changeant son processus de nomination d'experts terrain.

APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL		
2	Partage de bonnes pratiques non enregistrées	12
2	Capitaliser sur les talents des salariés	6
2	La sous-traitance garde le savoir-faire, ne transmet pas	5
2	Mauvaise ou non utilisation des outils digitaux de remor	4
2	Apprentissage organisationnel fiches, PPT ne se fait pas	1

Tableau 24 : Extrait NVivo : ce qui marche mal : catégorie 2.

ENVIRONNEMENT POUR APPRENDRE		
3	Apprendre des erreurs, pas de formalisation	9
3	Innovation technique	4
3	Penser autrement, laisser du temps, réfléchir	4

Tableau 25 : Extrait NVivo : ce qui marche mal : catégorie 3.

Cette catégorie fait ressortir un constat fort : si l'autorisation d'**essayer** n'est pas donnée au préalable, l'apprenant n'ose pas se lancer.

Exemple de verbatim : « *Un jour j'ai proposé à mon chef un outil que j'avais bricolé pour qu'il fonctionne mieux, ça nous faisait gagner du temps, il m'a répondu que c'était pas mon job.* »

Il ressort aussi que **les erreurs ne sont pas assez collectées, partagées**, les salariés ont peur d'être jugés s'ils partagent leurs erreurs.

Là aussi une autorisation préalable, un « **droit à l'erreur** » pourrait être officialisée pour inciter à davantage d'initiatives.

Exemples de verbatim :

« Sur des cas pratiques précis : menuiserie, maçonnerie... On apprend par forcément après chaque projet, des erreurs, par manque d'organisation et de temps. »

« On nous a installés une appli sur notre téléphone pour prendre en photo et relever les erreurs ou les défauts des produits (fissure carrelage) mais on n'ose pas l'utiliser de peur d'être accusé de quelque chose. »

On peut établir une très forte corrélation entre l'autorisation d'essayer et le droit à l'erreur avec les pratiques qui composent la dimensions « **Structure pour apprendre** ».

Celle-ci peut en effet jouer un rôle majeur pour décider de la culture d'apprenance et de ses règles d'organisation, de décision, d'autorisation et de responsabilisation.

On note ainsi la relation hiérarchique entre la dimension 4 et les autres.

STRUCTURE POUR APPRENDRE		
4	Desiloter les services, échanger plus	14
4	Information descendante, vision	9
4	Responsabilisation, prise de décision	4
4	Place de l'Humain, reconnaissance, valorisation	2
4	Qui fait quoi, vue globale	2

Tableau 26 : Extrait NVivo : ce qui marche mal : catégorie 4.

4.2 Theory testing et la confirmation des 4 dimensions

Une fois le travail de codage ouvert réalisé, les données nous permettent de confronter le modèle choisi avec 4 dimensions et de confirmer ou non leur pertinence.

Cette partie aborde ainsi l'approche « Theory testing ».

Pour rappel, Örtenblad propose d'aborder l'organisation apprenante sous 4 dimensions en s'appropriant toutes ou partie des sous-catégories.

Les 4 dimensions sont présentées sans organisation ou ordre particulier.

Nous les avons nommées de 1 à 4 uniquement pour les reconnaître plus facilement (par ordre d'apparition ci-dessous) mais nullement pour les ordonner hiérarchiquement.

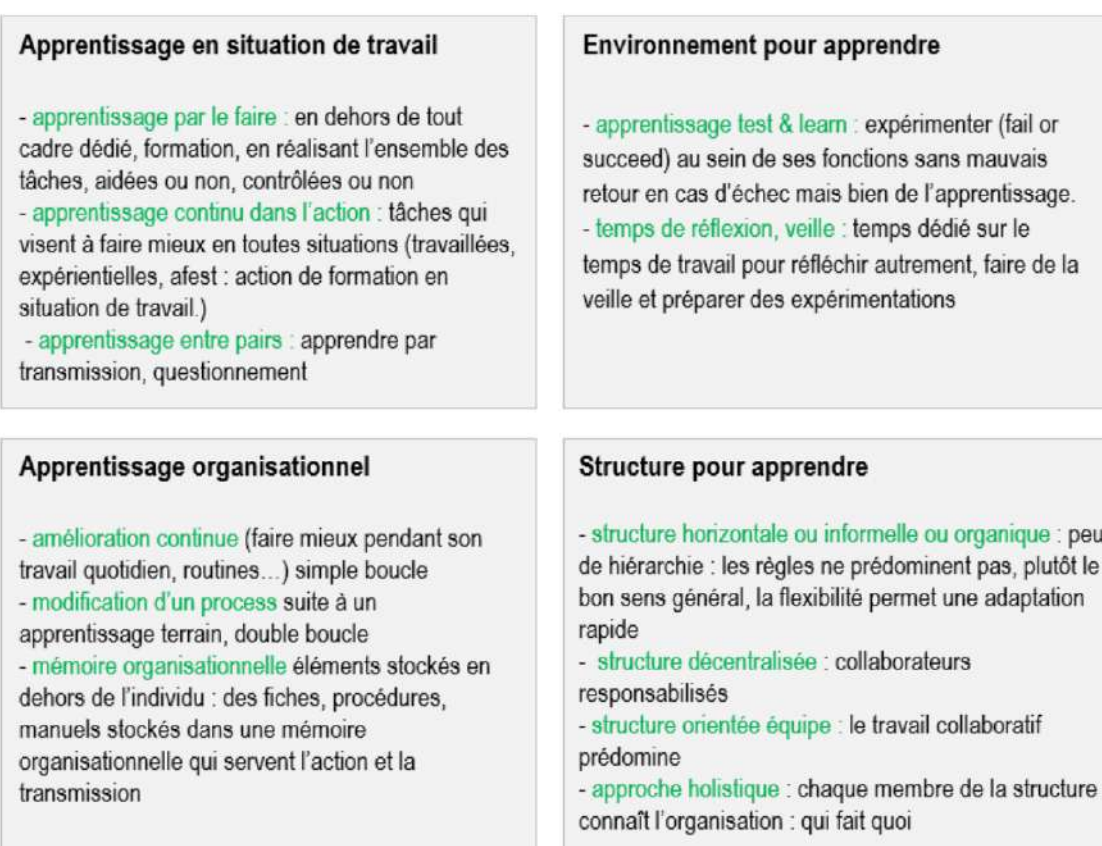


Figure 19 : Modèle Örtenblad, 2013

THEORY TESTING

CONSTAT N°1

L'analyse des résultats empiriques démontre une convergence des pratiques que l'on peut regrouper au sein des codes émergents, qui ont chacun trouvé leur place parmi les 4 dimensions.

En effet, **tous les phénomènes collectés, au nombre de 668, ont pu être classés** dans l'une ou l'autre dimension. Nous avons observé et validé certaines micro-pratiques lors des observations menées en Temps 2.

Cela témoigne ainsi l'existence et la pertinence des 4 dimensions confirmées par le terrain.

A RETENIR

➡ Nous pouvons ainsi valider la composition du concept proposé par Anders d'Örtenblad avec les 4 dimensions telles que décrites.

CONSTAT N°2

Toutefois, les pratiques paraissent de nature différente, ce qui ordonne inégalement les dimensions.

Les trois premières dimensions se composent bien de micro-pratiques ou pratiques faibles qui présentent une forme de régularité et de structure (contexte, mode faire et parties prenantes tous identiques, comme vu précédemment).

La dimension 4, en revanche, se constitue de pratiques fortes qui structurent des actions individuelles (Bouty, 2021).

Aussi, nous avons confronté sur le terrain, au sein des focus groups, la proposition suivante :

➡ **P1 : les 4 dimensions de l'Organisation apprenante ne peuvent pas être considérées au même niveau.**

CONSTAT N°3

Nous avons aussi constaté des dysfonctionnements qui n'ont pas connu de correctifs. Ceux-ci sont source d'erreurs d'une plus ou moins grande nature et pénalisent l'organisation à différents niveaux.

APPRENDRE EN TRAVAILLANT			APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL		
1	Rétention des talents et donc compétences	16	2	Partage de bonnes pratiques non enregistrées	12
1	Formation mal faites, inutiles ou trop courtes	12	2	Capitaliser sur les talents des salariés	6
1	Transmettre aux autres, cela ne s'improvise pas	12	2	La sous-traitance garde le savoir-faire, ne transmet pas	5
1	Observer la mauvaise personne, le faux expert	8	2	Mauvaise ou non utilisation des outils digitaux de remontée	4
1	Le manager non partageur	6	2	Apprentissage organisationnel fiches, PPT ne se fait pas	1
1	Compréhension, entraide intergénérationnelle	3			
1	Entretiens annuels contenu et suivi	2	ENVIRONNEMENT POUR APPRENDRE		
1	L'Ecole, enseignement supérieur	2	3	Apprendre des erreurs, pas de formalisation	9
1	Routine, tâches à répétition	2	3	Innovation technique	4
1	Attirer la nouvelle génération	1	3	Penser autrement, laisser du temps, réfléchir	4
1	Bien-être au travail	1			
1	Se connaître, les gens ne se connaissent plus	1	STRUCTURE POUR APPRENDRE		
1	Accompagner les postes nouveaux (digital...)	1	4	Desiloter les services, échanger plus	14
			4	Information descendante, vision	9
			4	Responsabilisation, prise de décision	4
			4	Place de l'Humain, reconnaissance, valorisation	2
			4	Qui fait quoi, vue globale	2

Tableau 27 : Extrait NVivo : ce qui marche mal toutes catégories.

Nous avons donc souhaité interroger, sous la forme de focus groups, des directeurs, managers et collaborateurs sur la liste des dysfonctionnements rencontrés.

L'objectif étant de faire émerger **la notion de correctif et d'amélioration** et d'étudier comment des processus sont modifiés (ou pas) quand nécessaire. Leur modification réside-t-elle dans un changement de la pratique elle-même ou (simple boucle) ou du référentiel de la méthode de faire en amont (double boucle).

Nous souhaitons aborder clairement comment une approche double boucle peut faire la différence sur des fonctionnements dont le référentiel doit être modifié (Argyris, 1978).

Aussi, nous avons traité la proposition suivante :

➡ **P2 : seules les pratiques qui présentent un caractère apprenant double boucle apporteront une modification durable et performante.**

CONSTAT N°4

De nombreux phénomènes ont aussi émergé (notamment dans la dimension 4), sur l'importance des notions de : responsabilisation, délégation, fonctionnement de chacun...

4 Structure pour apprendre	
Responsabiliser	7
Une culture d'entreprise innovante, apprenante, partage	6
Trouver sa place	5
Organisation des rôles, déléguer	4
Evolution possible, création de postes nouveaux	1
Structure claire, fonctionnement partagé	1

Tableau 28 : Extrait NVivo : dimension 4.

Cela nous a interrogés sur le rôle et l'implication des parties prenantes au sein d'une démarche d'organisation apprenante.

A la lecture des données du tableau 27, « ce qui marche mal », on perçoit l'importance de :

- la définition et l'attribution claires des fonctions de chacun ;
- la nécessité d'un lancement porté et partagé par tous et dans la durée.

On note aussi la dimension « Structure pour apprendre » qui peut jouer un rôle phare de structuration des actions des autres dimensions.

Aussi, ce constat nous a menés à émettre et répondre à la proposition ci-dessous :

➡ P3 : les parties prenantes internes jouent un rôle clé de succès dans la démarche à tous les niveaux de l'organisation.

Afin de répondre à ces trois propositions, nous avons construit un nouveau guide d'entretien pour les séances de focus groups menés au sein des deux entreprises interrogées.

Ce Temps 2 d'enquête qualitative a été organisé comme suit :

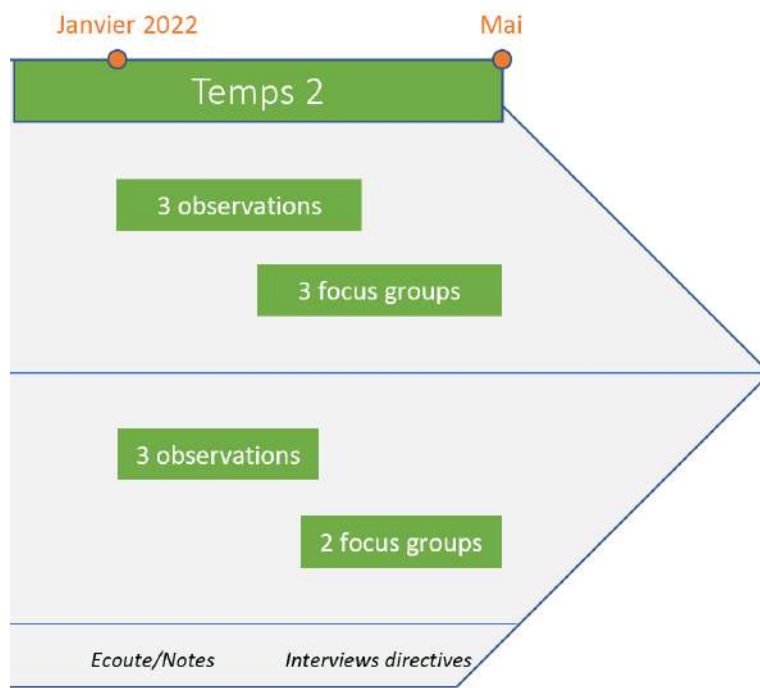


Figure 32 : Temps 2 de recueil de données.

Au sein de l'entreprise Eiffage, j'ai pu réunir :

- Focus group 1 : 4 collaborateurs, 4 managers et 1 directeur de services différents et à responsabilités variées.
- Focus group 2 : 3 managers et 2 directeurs qui souhaitent aussi porter à ma connaissance les raisons de dysfonctionnements.
- Focus 3 : 7 personnes dans la même configuration que le groupe 1.

Au sein du cabinet Lamy Lexel, j'ai pu réunir :

- Focus group 1 : 2 assistants, 2 collaborateurs et 2 managers
- Focus group 2 : 2 seniors managers et 2 directeurs associés.

L'objectif était de confirmer les 3 propositions avec une approche directive comme évoquée dans le Chapitre précédent.

La méthode et le cadre choisis :

Le Focus group est un espace d'expression individuelle et collective utile et à la compréhension de notre sujet. Il offre l'opportunité d'un éclairage complémentaire au regard des résultats à notre disposition.

Puisque je maîtrisais parfaitement les données initiales, j'ai pu faciliter l'animation sans difficulté en suivant le cadre comme proposé ci-dessous :

FOCUS

La maîtrise de l'entretien de groupe

Selon Merton *et al.* (1990), l'investigateur qui anime un entretien de groupe doit :

- empêcher un individu ou une petite coalition de dominer le groupe ;
- encourager les sujets récalcitrants à participer ;
- obtenir du groupe une analyse la plus complète possible du thème abordé.

Fontana et Frey (2005) suggèrent une autre aptitude : savoir équilibrer entre un rôle directif et un rôle modérateur afin de prêter attention à la fois au guide d'entretien et à la dynamique de groupe. Enfin la constitution du groupe doit limiter la redondance et viser l'exhaustivité de la représentation des acteurs concernés par la question de recherche.

Figure 33 : l'entretien de groupe (Baumard, Donada, Ibert et Xuereb, 2014). Dans Méthodes de recherche en management.

Les participants des focus groups se sont souvent intéressés aux sujets de désaccords, il était donc important d'interroger aussi la confirmation des données qui font l'unanimité.

Il a été nécessaire d'installer un cadre pour faciliter la prise de parole :

- Safe room : installer la confiance et les règles d'or de l'échange ;
- Ecoute mutuelle ;
- Respect des prises de parole ;
- Non-jugement ;
- Confidentialité.

L'animation du FG :

- Semi-directif voire libre en fonction des temps d'échanges ;
- Coordination des prises de parole et d'écoute ;
- Questions de relance pour approfondir et faire émerger des éléments non spontanés ;
- Aide à la reformulation pour une bonne compréhension de chacun et vérification des propos.

4.3 Theory building : dimensions réorganisées, rôle des parties prenantes

La troisième partie de ce chapitre aborde le traitement des réponses aux propositions et comment celles-ci contribuent à affiner la théorie initiale.

Ce travail complémentaire participe à la robustesse des résultats globaux et offre ainsi un apport conceptuel complémentaire.

Cette étape ouvre ainsi la voie à une approche « Theory building » qui propose une version revisitée de la théorie de départ.

Questions posées aux Focus Groups sur la proposition 1 :

P1 : - les 4 dimensions de l'Organisation apprenante ne peuvent pas être considérées au même niveau.

1.1 Comment se compose votre organisation sur le plan structurel ?

Q de R : Décrivez son mode de fonctionnement (horizontal, responsabilisant, autonome...)

1.2 Qu'est-ce que la structure idéale pour être une organisation apprenante selon vous ?

1.3 Qui a la charge de l'installer et de l'insuffler ?

1.4 Comment décrivez-vous votre propre niveau de responsabilité, d'autonomie dans la réalisation de vos tâches et prises de décisions ?

1.5 Comment évaluez-vous cette liberté de décider et d'agir ? Réponse de 1 à 10

Tableau 29 : questions sur la proposition 1.

P1 - QUESTION 1.1 : Structure de votre organisation

Les réponses ont été assez unanimes, autant côté Eiffage que Lamy Lexel. Les participants des deux structures décrivent une organisation hiérarchique très structurée et plutôt verticale, qui a été pensée pour le bon fonctionnement de la livraison de ses produits ou services.

A savoir, les membres de la société Eiffage nous expliquent que la chaîne : compagnon, chef d'équipes, chef de chantier, responsable travaux, directeur travaux... suit une forme logique de la façon de travailler. A savoir, une validation de collaboration par étapes de « production » d'un chantier de construction.

Les membres de Lamy Lexel, nous expliquent également que la chaîne : assistant avocat, avocat, senior manager et avocat-associé (qui signe et porte la responsabilité) représente une forme logique de la répartition du travail en cascade depuis l'assistant jusqu'à l'associé avant livraison d'un document juridique.

Ainsi, on nous décrit des structures **verticales** et **hiérarchisées**, difficiles à remettre en question puisqu'elles servent une organisation pensée pour une production suivant un ordre logique d'étapes à suivre.

Toutefois, l'autonomie est forte sur la réalisation de sa mission, la **confiance** et la **responsabilisation** sont de mises dans les deux structures (cf. tableau des verbatims plus loin).

P1 - QUESTION 1.2 et 1.3 : La structure idéale et qui a la charge d'inssufler

Les participants s'expriment sur le fait qu'ils ne voient pas d'inconvénients à travailler au sein d'une organisation très structurée si celle-ci offre une autonomie suffisante à ses membres.

Pour eux, l'organisation idéale, pour être une organisation apprenante, réside dans le fait de responsabiliser.

Verbatims :

« Si la direction nous explique clairement la culture de l'entreprise, comment on peut contribuer à notre niveau, on va prendre confiance, comprendre notre rôle à jouer et oser proposer de faire des choses nouvelles » (Manager Eiffage).

« Pour moi tout part de la direction, c'est à elle de lancer la démarche et d'embarquer tout le monde ! » (Senior manager Lamy Lexel).

« Pas besoin de changer l'organisation, si on nous autorise à tester des choses et à prendre du temps pour réfléchir à faire autrement. Notre manager peut même l'indiquer parmi nos tâches courantes comme ça c'est clair. » (Collaborateur Eiffage).

« Il faut aussi responsabiliser et engager les équipes pour que chacun se sente concerné. Chaque collaborateur a un rôle à jouer dans la démarche d'organisation apprenante ». (Directeur Lamy Lexel).

On voit ainsi se dessiner la relation d'influence entre la dimension 4 et les trois autres.

Un lien a été constaté lors des entretiens individuels. Ce lien corrèle la pratique forte de « Responsabilisation » pour agir et permettre la pratique de micro-activités faibles des autres dimensions :

		Codes	Verbatim
Dimension 4 Exemple : "Responsabiliser les collaborateurs"	Dimension 1 Apprendre en travaillant	Apprendre entre pairs / Transmission	"...j'aime m'occuper des stagiaires et là j'ai une grosse équipe c'est valorisant, on aide sur les difficultés, on donne des conseils. C'est le bénéfice pour tous et l'équipe qui monte en compétences." " En tant que formateur interne, je collecte beaucoup et j'aime retransmettre beaucoup en séance ET aussi auprès d'autres groupes qui passent après. Ca fait circuler l'info."
	Dimension 2 Apprentissage organisationnel	Vidéos à transmettre, collecter les savoirs	"...comment faire ludique, pertinent, bref et rapide sur le chantier : on a une appli QR code : une vidéo va se mettre en route sur le téléphone et donne une information que l'on veut remonter. Je m'en sers très souvent pour partager ce qui marche...." "... On utilise de la video témoignage des personnes expérimentées, c'est nouveau, ça fait son chemin. ..."
	Dimension 3 Environnement pour apprendre	Apprendre des erreurs / Penser autrement	« Pour innover, il faut tester et donc se tromper. On nous autorise à nous tromper (si ce n'est pas trop grave) » « Mon manager est très ouvert, tout ce qui peut être proposé pour gagner du temps, en organisation, méthode de travail, je peux faire des suggestions. »

Tableau 30 : Extrait NVivo : verbatims d'entretiens individuels – Temps 1.

Cette corrélation et lien hiérarchique, identifiés lors des entretiens individuels, sont ainsi confirmés par les participants des Focus groups.

La dimension 4 doit jouer son rôle structurant au sein de l'organisation apprenante car tout part d'elle pour lancer, autoriser, autonomiser, responsabiliser et donc déployer les trois autres dimensions.

On relève aussi que même si la direction porte la responsabilité d'initier et lancer une démarche, les relais managers sont forts pour infuser le déploiement et les collaborateurs doivent comprendre et se sentir investis d'une mission pour la porter.

En effet, la question suivante révèle le manque de marque forte « d'autorisation à ».

P1 - QUESTION 1.4 : Votre niveau de responsabilité, d'autonomie dans la réalisation de vos tâches et prises de décisions ?

Tous les participants, qu'ils soient directeurs, managers ou collaborateurs, perçoivent unanimement une bonne autonomie dans leur fonction et la réalisation de leurs activités.

Au niveau des prises de décision, les collaborateurs ont exprimé se sentir plutôt dépendant des décisions de leur manager.

Un débat intéressant a eu lieu sur : de quelles décisions parle-t-on ?

Les décisions qui relèvent des tâches courantes n'ont pas fait l'objet d'interrogation particulière :

Verbatims :

« Je connais les limites de mes responsabilités et je sais quand je peux prendre la décision d'appeler un client, par exemple, si une pièce ou un élément important est manquant sur un dossier » (Collaborateur Lamy Lexel).

« S'il manque du matériel sur un chantier, je n'ai pas besoin de l'autorisation de mon chef pour partir chercher ce qui est nécessaire, il me fait confiance sur mon travail. » (Collaborateur Eiffage).

Nous avons donc abordé la notion de prise d'initiatives, faire autrement, proposer de nouvelles façons de faire, une forme d'autonomie différente.

Les participants ont mis du temps (au niveau des collaborateurs) à réaliser qu'ils pouvaient potentiellement être attendus à être plus force de proposition.

Il ressort des Focus groups que les « collaborateurs » n'avaient pas conscience qu'ils pouvaient sortir du cadre pour proposer des idées nouvelles de toutes sortes : innovantes, efficaces...

P1 - QUESTION 1.5 : Comment évaluez-vous cette liberté de décider et d'agir ?



Figure 34 : Réponses à la question 1.5.

On constate à la fois chez Eiffage et Lamy Lexel, une auto-censure des collaborateurs qui ont tendance à suivre à la lettre les tâches qui composent leur mission.

Ce comportement a été justifié par le fait de ne pas avoir été informés « explicitement » qu'ils étaient autorisés à penser ou faire autrement.

Les participants managers et directeurs, réalisent alors que la culture d'apprenance n'est pas instinctive et doit se construire, s'expliquer, s'autoriser, se diffuser et s'accompagner.

C'est ainsi qu'en évoquant la dimension de « Structure pour apprendre » comme levier de lancement de la démarche que cette approche a fait sens pour tous.

Elle prend donc bien le pendant sur les autres dimensions.

Questions posées aux Focus Groups sur la proposition 2 :

P2 : - seules les pratiques qui présentent un caractère apprenant double boucle apporteront une modification durable et performante.

2.1 Comment expliquez-vous que des dysfonctionnements connus persistent ?

Formation

Transmission

Mauvais expert

Ne pas apprendre de nos erreurs

2.2 Que serait-il opportun de faire ?

2.3 Quand vous constatez une erreur qui survient, quels sont les moyens pour la remonter et faire en sorte qu'elle ne se reproduise plus ?

Tableau 31 : questions sur la proposition 2.

P2 - QUESTION 2.1 / 2.2 / 2.3 : Les dysfonctionnements

J'ai présenté, à chaque Focus group, les résultats des entretiens individuels qui portent sur « Ce qui marche mal ».

Limité par le temps, nous avons décidé d'aborder les premiers dysfonctionnements qui rencontraient le plus d'occurrences. Le premier traitant un sujet RH large et complexe a été mis de côté. Nous nous sommes ainsi focalisés sur les deux suivants.

APPRENDRE EN TRAVAILLANT		
1	Rétention des talents et donc compétences	16
1	Formation mal faites, inutiles ou trop courtes	12
1	Transmettre aux autres, cela ne s'improvise pas	12

Tableau 32 : Extrait NVivo : « Ce qui marche mal » premiers résultats.

SUJET FORMATION

Les participants ont partagé leur point de vue sur le fait que certaines formations n'apportaient pas les effets attendus : apprentissages efficaces, montée en compétences, amélioration de la performance.

Je leur ai demandé comment ils mettaient en place des correctifs.

La plupart des réponses a convergé vers « *Nous changeons de formateur, c'est qu'il n'est pas bon* ».

Je les ai ensuite interrogés sur les modifications positives qu'ils observaient suite au changement de formateur.

Soit les dysfonctionnements se répètent, soit ils constatent des progrès grâce à des méthodes pédagogiques nouvelles et plus engageantes pour les apprenants.

Après des questions de relance, j'ai réussi à leur faire verbaliser qu'une formation qui se destine à apporter de la performance ne doit pas que son succès au formateur uniquement mais bien aussi à l'apprenant et son implication.

Tous ont validé.

Je leur ai alors parlé de la triple illusion de la formation (Carré, 2005) en leur expliquant qu'une fausse croyance demeurait installée dans leur esprit :

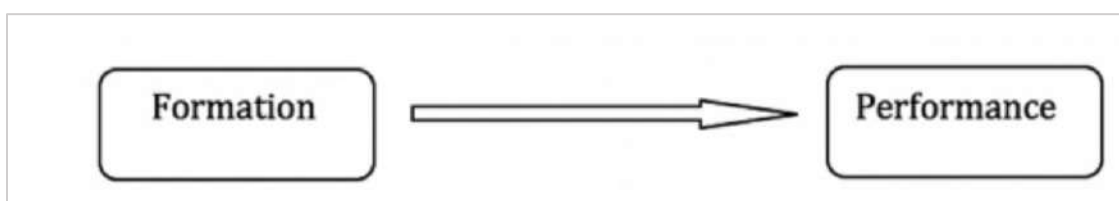


Figure 35 : Une fausse évidence, Carré 2005.

Ainsi, tant qu'ils croyaient que la formation se transformait directement en performance, ils seraient déçus par le résultat.

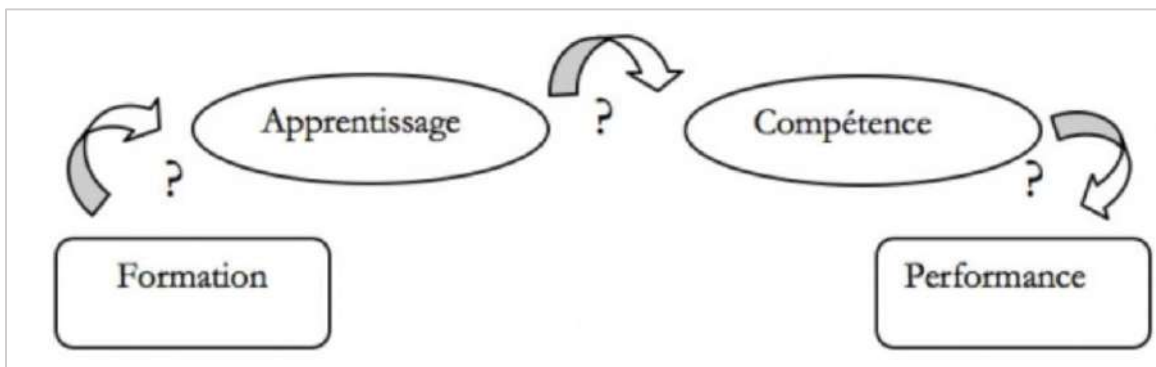


Figure 36 : La triple illusion de la formation, Carré 2005.

S'ils ne revoient pas leur pratique dans sa globalité : pédagogie, implication et mise en action des apprenants, les formations dites « classiques » ne marcheraient pas.

Ce changement demande une révision d'un processus global dans la façon d'aborder la formation :

- le choix des intervenants (capables de mettre en action et responsabiliser les apprenants) ;
- la motivation des participants qui doivent s'engager dans leur propre démarche d'apprentissage ;
- l'entreprise à même de mettre en situation les apprenants, et dans le temps, pour leur permettre d'ancrer, pratiquer et maîtriser un nouvel apprentissage afin de le transformer en compétence.

Je leur ai présenté la différence entre une amélioration ponctuelle ou éphémère sur une action, correctif dit simple boucle :

« Changement du formateur »

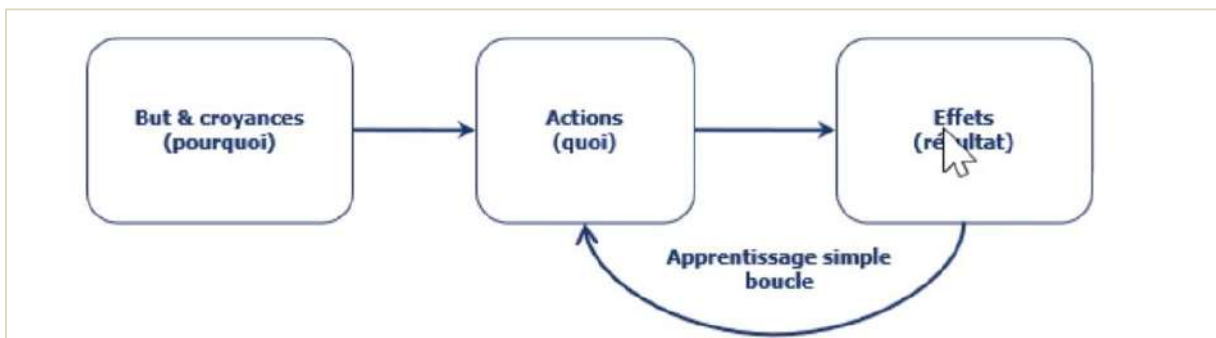


Figure 37 : Argyris & Schön 1978, single loop.

et un changement réel d'organisation voire de paradigme/croyance pour modifier un référentiel initial, correctif dit double boucle :

« changement du processus de formation »

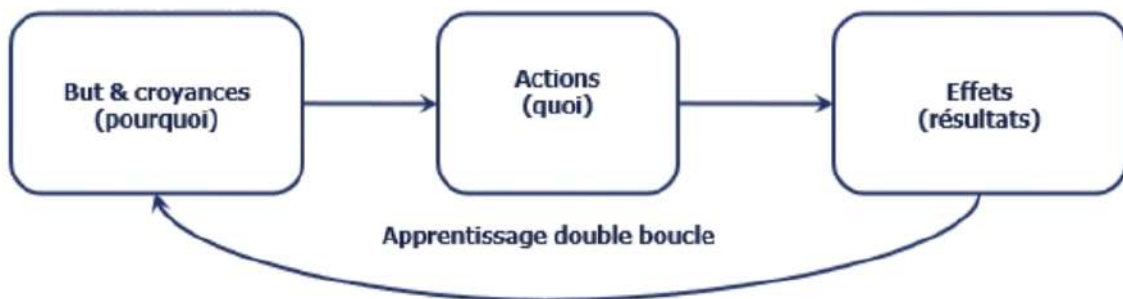


Figure 38 : Argyris & Schön 1978, double loop.

Les membres des Focus groups ont compris la différence et validé l'intérêt de mobiliser parfois un processus restructurant en double boucle pour éliminer ou réduire un dysfonctionnement.

Certains directeurs ont même verbalisé et conscientisé qu'ils avaient suivi un processus similaire pour l'une de leur formation et qu'elle avait donné grande satisfaction.

Une fois cette notion de simple et double boucles maîtrisée, j'ai positionné les participants au Focus groups en réflexion pour trouver les solutions par eux-mêmes sur les sujets suivants.

SUJET TRANSMISSION

Les participants ont fait le parallèle sur la difficulté à produire une bonne formation et une bonne transmission/apprentissage entre pairs.

Il est ressorti des échanges qu'un réel savoir-faire de transmission doit être mobilisé pour remplir ce rôle avec succès. Cela peut d'ailleurs passer par des formations de formateurs occasionnels (Eiffage).

L'engagement et la mise en action rapide du « receveur » sont ressortis aussi comme des éléments phares à mettre en place.

Si les apprentissages entre pairs ne fonctionnent pas, ce n'est pas que le « transmetteur » est mauvais, c'est qu'il n'a pas appris à le faire et que l'apprenant ne s'est pas mis en action.

Verbatim entretiens individuels, temps 1 :

« Les chefs sont preneurs de partager, mais ils ne savent pas comment faire »
(Compagnon Eiffage).

« Je vais souvent expliquer le fonctionnement aux nouveaux. Je ne suis pas à l'aise à l'idée de former quelqu'un. Je ne sais pas faire. Je ne sais pas expliquer et j'aime quand on comprend vite » (Collaborateur Lamy Lexel).

Après ces échanges sur les cas de « formation » et « transmission interne », les participants des Focus groups ont compris la différence entre simple et double boucle et unanimement reconnu son caractère correctif et de manière durable.

Questions posées aux Focus Groups sur la proposition 3 :

P3 : les parties prenantes internes jouent un rôle clé de succès dans la démarche à tous les niveaux de l'organisation.

3.1 Comment une démarche d'organisation apprenante pourrait-elle être lancée et suivie dans le temps par tous dans votre structure ?

3.2 Quels rôles spécifiques voyez-vous pour les directeurs ? individuellement et collectivement

3.3 Quels rôles spécifiques pour les managers ? individuellement et collectivement

3.4 Quels rôles spécifiques pour les collaborateurs ? individuellement et collectivement

Tableau 33 : questions sur la proposition 3.

P3 - QUESTION 3.1 / 3.2 : Lancement démarche OA

Tous les participants des Focus groups (FG) sont revenus à ce qui avait été évoqué précédemment avec la dimension de structure pour apprendre P1.

Pour tous, c'est bien la direction + un comité de pilotage (testé chez Eiffage) qui initie et porte la démarche, permet des aménagements pour travailler autrement, autoriser des tests et idées nouvelles, réaliser des investissements (digital) pour capitaliser sur ce qui a déjà été fait dans l'entreprise.

Un partage a effectivement eu lieu en séance FG, sur le succès de la mise en place d'un **Comité de pilotage** une fois que la Direction a délégué le sujet de déploiement d'organisation apprenante.

Cette action, que j'ai accompagnée sur 9 mois, a largement contribué au succès du lancement et suivi.

Le Comité de pilotage fut composé de profils variés représentatifs à tout niveau de l'entreprise et ambassadeurs de la démarche portée.

Certains directeurs se doivent toutefois d’être présents dans les comités ou groupes de travail pour valider de ce qui peut et ne peut pas être fait.

Verbatim :

« Sans être dans le contrôle, il est important qu’un membre de comité de direction soit présent dans le comité pour se faire le relais de la gouvernance et jouer son rôle de décisionnaire sur les autorisations possibles » (Directeur Eiffage).

« Je sais que mes seniors managers auront toute la lucidité pour représenter la direction si besoin ou si un associé ne peut pas être présent, pour autoriser ou non une initiative » (Directeur associé Lamy Lexel).

Les FG Lamy Lexel ont eux aussi exprimé qu’un lancement doit être porté par la direction puis délégué à un groupe de travail pour sa mise en opération.

P3 - QUESTION 3.3 LES MANAGERS

Les retours des FG ont été très enrichissants sur le rôle complexe que joue un manager.

Les participants s’accordent à dire qu’ils portent une mission relais entre la direction et les collaborateurs et que de fait, ils doivent à la fois :

- pouvoir prendre des décisions pour autoriser certaines pratiques en phase avec les directives de la gouvernance ;
- contribuer individuellement par se former et continuer à apprendre au service des équipes et de l’organisation, contribuer par l’archivage de cas apprenants, l’enregistrement de visio et vidéo pour mettre à disposition de tous... ;
- jouer leur rôle contributeur dans l’organisation apprenante : transmetteur, formateur occasionnel, partage des bonnes pratiques entre pairs... et toutes les pratiques qui prennent soin et font grandir les collaborateurs ;
- créer, pousser à penser et agir différemment pour développer l’agilité et l’innovation ;
- engager les collaborateurs à s’approprier leur propre rôle dans l’OA.

Les participants aux FG ont partagé l'appréciation que le rôle des managers est le plus riche et le plus complexe de tous les membres d'une organisation.

Ce sont eux qui portent la majeure partie des pratiques de l'organisation apprenante en tant que décisionnaires, acteurs, contributeurs et guides.

P3 - QUESTION 3.4 LES COLLABORATEURS

La collecte des verbatims des participants des FG concernant le rôle du collaborateur se présente comme suit :

- continuer à se former (par soi-même et en collectif) pour grandir et mettre à profit ses compétences au service de ses pairs et de l'équipe à laquelle il appartient ;
- accueillir et transmettre aux nouveaux arrivants ;
- apprendre de toutes situations (réunion, RV client, séance de travail avec son manager...);
- avoir le souci du travail bien fait, chercher l'amélioration continue ;
- remonter et apprendre de ses erreurs ;
- prendre des initiatives, proposer des idées, des façons de faire nouvelles ;
- utiliser les outils mis à disposition pour archiver des projets, des cas de réussite (fiche, vidéo...);
- enregistrer les visios pour les absents ;
- participer aux moments informels toujours apprenants (pause café, déjeuner, ...);

Cette liste exhaustive a été proposée par les participants sur la base des micro-pratiques qui ont émergé des entretiens individuels.

CONCLUSION DU CHAPITRE 4 : RESULTATS ET ANALYSE

Ce chapitre a traité les résultats des travaux pour répondre à la question de recherche suivante :

Comment passer de concepts théoriques foisonnants de l'organisation apprenante à une approche concrète orientée parties prenantes internes ?

Et aux sous-questions suivantes :

- Comment l'approche des 4 dimensions révèlent l'organisation apprenante ?
- En quoi une micro-pratique joue-t-elle un rôle d'apprentissage durable ?
- Quels état d'esprit et rôles doivent jouer les parties prenantes internes à l'organisation pour engager une démarche pérenne ?

La première partie de ce chapitre a présenté la méthode suivie pour passer : de la collecte de phénomènes du monde empirique à la constitution de données codées.

Pour ce faire, nous avons suivi la méthode dite de « Code ouvert » (Angot, Milano, 2014).

La deuxième partie de ce chapitre : les données ont permis de confronter le modèle choisi avec 4 dimensions.

Cette partie aborde ainsi l'approche « Theory testing ».

Les résultats du traitement des données ont fait ressortir des convergences et divergences, ces dernières ont donné lieu à 4 constats dont 3 d'entre eux ont fait émerger des propositions issues des questions de recherche.

REPONSE 1

L'ensemble des 668 phénomènes ont trouvé place parmi les quatre dimensions.

➡ **Nous pouvons ainsi confirmer la bonne déclinaison de la composition du concept proposé par Anders d'Örtenblad avec les 4 dimensions telles que décrites.**

REPONSE 2

➡ **Les 4 dimensions de l'Organisation apprenante ne peuvent pas être considérées au même niveau.**

La dimension « Structure pour apprendre » est composée de pratiques fortes, structurantes et sont attendues pour jouer un rôle de déploiement des trois autres dimensions composées de pratiques faibles ou micro-pratiques.

REPONSE 3

➡ **Seules les pratiques qui présentent un caractère apprenant double boucle apporteront une modification durable et partagée.**

Les Focus Groups ont fait ressortir le manque de correctif double-boucle laissant ainsi les dysfonctionnements perdurer. Une prise de conscience intéressante est ressortie des échanges confirmant que les correctifs apportés ne restaient qu'à un simple niveau de modification.

REPONSE 4

➡ **Les parties prenantes internes jouent un rôle clé de succès dans la démarche à tous les niveaux de l'organisation.**

La Gouvernance doit porter et impulser la démarche, en passant par les managers qui la soutiennent, la transmettent et engagent les collaborateurs dans un nouvel état d'esprit d'apprendre de tout et de transmettre au maximum, le succès de l'Organisation apprenante dépend de l'implication de tous.

La troisième partie ouvre la voie à une approche « Theory building » qui propose une version revisitée du concept de départ.

Les données qui remontent du terrain d'exploration démontrent à quel point les 4 dimensions proposées pour le modèle Örténblad sont déséquilibrées.

Elles présentent une approche logique et ambitieuse mais non réaliste.

En effet, quand l'on compare le contenu extrêmement riche des 3 premières dimensions, un réel écart apparaît avec celui de la 4e dimension qui, finalement, présente l'intérêt d'accentuer ou développer une organisation structurelle qui favorise la collaboration décentralisée, horizontale et holistique. Même si ce champ organisationnel semble primordial pour faire émerger des situations apprenantes collectives, il ne constitue pas en soi une dimension en tant que telle mais une méthode transversale applicable aux 3 autres dimensions.

Autre point, la décentralisation totale et 100% horizontale d'une structure reste **utopique** pour la majorité des organisations. Souvent imaginées sur une base structurelle forte et parfois très hiérarchique, les organisations dans les secteurs tels que la santé, la construction, l'administration publique... basent toute leur force et performance de leurs départements par une organisation construite au sein d'une hiérarchie donnée qui favorise la productivité et la logique d'un enchaînement des opérations ou services.

Les résultats obtenus sur les deux structures interrogées, toutes deux très éloignées par leur secteur d'activité (construction et services juridiques), démontrent qu'une organisation horizontale ne pourrait pas fonctionner. En tout cas, elles apparaissent toutes deux non matures pour revisiter un nouveau modèle d'organisation si éloigné de leur mode de fonctionnement conditionné par leur industrie.

Ces structures prouvent toutefois que malgré une hiérarchie forte, une coopération et émergence d'idées et initiatives individuelles est possible.

Il apparaît ainsi important de mettre en exergue qu'une organisation même sous structure hiérarchique peut aussi être apprenante :

“Un bon manager (...) favorise la transparence, la singularité et la coopération. Il crée du lien par-delà les échelons hiérarchiques et les différences de fonction ou de position (...). Il favorise les échanges, les apprentissages réciproques, les dons et les contre-dons (par exemple en faisant partager des expériences, en invitant des experts à échanger, en incitant des membres de l'équipe à raconter une expérience, bonne ou mauvaise). Celui

qui aide les autres est forcément en confiance. Il approfondit ses connaissances et les diversifie” (Hervé, 2020).

THEORY BUILDING

Le modèle d’Örtenblad pourrait être revisité ainsi :



Figure 39 : proposition d’un modèle revisité, Besson 2022.

Les parties prenantes internes sont en co-responsabilité de la démarche d’apprenance de l’organisation qui se veut holistique et prise en main par tous.

Dans le prochain chapitre, nous allons évoquer les différentes formes de contribution :

- pour la recherche dans un premier temps avec le développement du modèle revisité
- et pour les managers, avec des recommandations sur la culture d'apprenance et des modalités de pratiques pour mieux adresser leurs enjeux du quotidien.

CHAPITRE 5

CONTRIBUTIONS ET DISCUSSIONS

Plan du chapitre 5

5.1 CONTRIBUTIONS POUR LA RECHERCHE

- Validité et fiabilité
- Des dimensions confirmées
- Un modèle revisité

5.2 CONTRIBUTIONS POUR LES MANAGERS

- La culture d'apprenance
- Les enjeux des managers

INTRODUCTION

Dans un contexte de travail où incertitude et complexité persistent à demeurer les constantes de notre quotidien, de nouveaux enjeux apparaissent pour les managers : pénurie des talents généralisée, slow quitting, perte de sens, ... et d'autres enjeux existants se voient exacerbés par l'accélération provoquée par une situation multi-crisis : stress au travail, hybridation de la collaboration... (Lab BPI France, 2020).

L'organisation apprenante apparaît comme l'une des approches à mettre en place pour répondre à des objectifs variés (Boydell, 2013).

Par nos travaux, nous avons mis en corrélation les pratiques apprenantes collectées sur le terrain et le contenu du concept d'organisation apprenante d'Anders Örtengren. Nous avons ainsi pu parvenir à une représentation concrète d'un modèle à déployer et résumons nos apports à la recherche sur ce point ci-après.

Par nos nombreux entretiens individuels et collectifs, nous avons pu aussi constater qu'une démarche d'apprenance pouvait répondre à de multiples enjeux managériaux. Nous détaillons nos recommandations dédiés aux managers dans la deuxième partie de ce chapitre.

5.1 Contribution pour la recherche

Notre travail s'est attaché en premier lieu à tester empiriquement le modèle des 4 dimensions ci-dessous proposées par le chercheur Anders Örténblad.



Figure 19 : Modèle Örténblad, 2013

Ces dimensions, comme évoqué précédemment, regroupent les pratiques fondamentales des autres théories de l'Organisation apprenante. C'est pourquoi cette approche est considérée comme inclusive.

Toutefois, la littérature étant récente sur la proposition de tester le terrain en mode collective « émergente » (Örténblad, 2020), peu de travaux de recherche ont été menés pour apporter une vérification empirique de ce concept. Une étudiante en Master d'innovation, suivie par Örténblad, a confronté ce modèle lors de son stage d'étude, ces travaux exposent un déséquilibre des dimensions, et vont dans le sens de nos résultats (voir annexe).

Validité et fiabilité

La validité de nos travaux émane notamment de notre attachement à remplir les conditions d'une méthode de recherche et de traitement des résultats recevables et fiables.

Pour ce faire, la validité en recherche qualitative passe notamment par la détermination de la bonne **unité d'analyse** et **la méthode de recueil adéquate** (Drucker-Godard, Ehlinger et Grenier, 2014).

Nous avons considéré la « pratique faible » ou « micro-pratique » comme unité d'analyse et avons eu la confirmation que ce choix fut judicieux. En effet, ce niveau de précision d'analyse nous a permis de discriminer les phénomènes empiriques, de les classer et de faire émerger des divergences d'usage.

C'est grâce à ce choix clé de départ que notre apport pour la recherche fut probant.

La **collecte de données par démarche qualitative en deux temps** s'est avérée extrêmement efficace pour approfondir les résultats émergents.

Grâce à un **cadre conceptuel précis** et des **dimensions concrètes** à étudier, le design de recherche a pu être construit en deux phases distinctes. L'objectif étant de mettre en place une tactique de confirmation des propositions (Yin, 2013), pour cela nous avons :

- utilisé différentes sources de données : entretiens individuels, données secondaires (documents stratégiques, rapports...), observations (séances de travail et réunions interservices) et focus groups ;
- fait ressortir des évidences des résultats qui ont permis l'émergence de propositions afin d'approfondir le traitement des données du temps 1 ;
- abordé et validé les réponses apportées lors de la phase 2 de collecte.

Cette analyse des données en deux temps a fortement contribué à la robustesse des résultats obtenus et proposés.

La fiabilité de notre instrument de mesure réside dans le fait d'avoir mesuré plusieurs fois le même objet avec les mêmes méthodes (entretiens individuels semi-directifs auprès de 3 profils différents : collaborateurs, managers et directeurs) tout en obtenant des résultats les plus similaires possibles (Drucker-Godard, Ehlinger et Grenier, 2014).

Cette fiabilité est confirmée par la convergence des résultats qui ont révélé les caractéristiques des phénomènes étudiés :

- régularité : quotidienne, hebdomadaire, mensuelle ;
- un même contexte : exemple : pratique dans un même service ou non ;
- un même mode de pratique : une réunion ou une séance de travail ou une formation... ;
- avec des parties prenantes identifiées : entre pairs ou avec son manager ou avec des clients.

La fiabilité peut provenir aussi de différents enquêteurs ou différents travaux de codage : « (...) à *partir de résultats de codeurs différents travaillant sur les mêmes données simultanément* » (Miles et al, 2013).

Aussi, j'ai sollicité un camarade de classe de l'Executive PhD de Dauphine pour coder tous mes entretiens individuels du temps 1 en parallèle de mon propre codage.

L'objectif premier fut de confirmer que l'ensemble des phénomènes codés trouvent leur place au sein des 4 dimensions. Cette étape témoigne d'une proposition d'organisation apprenante suffisamment exhaustive pour intégrer toutes les pratiques.

668 phénomènes ont été identifiés et codés grâce au logiciel NVivo par moi-même.

652 phénomènes par mon camarade, nous sommes donc extrêmement proches dans notre qualification des données brutes !

Codes	Occurrences
Nom	652
aider les autres	21
apprendre avec les autres (en tant que manager)	15
apprendre de la différence	3
apprendre de la difficulté	7
se forcer	2
apprendre des autres	36
apprendre de ses collègues	19
apprendre de son manager-hiérarchie	14
apprendre des clients_sous-traitants	8
apprendre des réunions	16
échanges informels	9
feedback	3
groupes de travail	11
partage des bonnes pratiques	16
apprendre grâce aux systèmes d'informations	21
apprendre on the job- en permanence	25
apprendre par essai-erreur	25
apprendre par la formation	17
apprendre par la répétition des tâches, par l'expérience	9
apprendre par la responsabilisation	5
apprendre par l'observation	21
apprendre par soi-même	33
autonomie	5
curiosité	1
se donner du temps	2
apprentissage par l'exemple- l'exemplarité	2
apprentissages comportementaux	9
apprentissages inutiles ou inefficaces	43
bénéfices de l'apprenance	12
besoins d'apprentissage	17
caractéristiques de l'apprenance	52
caractéristiques de l'équipe	10
caractéristiques de l'organisation	31
conditions personnelles de l'apprentissage	16
contenu du poste	1
donnant-donnant	1
légitimité liée à l'expérience	7
moments de convivialité	6
morcellement des informations	2
motivation pour apprendre	48
nature des apprentissages	19
non respect des modes opératoires	1
obligation de résultat - de performance	5
qualités des autres	5
style du manager	10
temps de l'apprenance	2
une culture du partage	9

Tableau 34 : codage parallèle.

Apprendre en travaillant		Environnement pour apprendre	
Sous-catégories	17	Sous-catégories	9
Phénomènes	427	Phénomènes	104
Apprentissage organisationnel		Structure pour apprendre	
Sous-catégories	12	Sous-catégories	5
Phénomènes	98	Phénomènes	23

Tableau 35 : phénomènes classés par le codage parallèle.

Nous retrouvons ici le même type de répartition des dimensions avec un déséquilibre constaté également pour la dimension 4 : Structure pour apprendre.

Dans le tableau ci-dessous, voici le rappel de nos données :

Apprendre en travaillant		Environnement pour apprendre	
Sous-catégories	18	Sous-catégories	14
Phénomènes	366	Phénomènes	152
Apprentissage organisationnel		Structure pour apprendre	
Sous-catégories	17	Sous-catégories	6
Phénomènes	121	Phénomènes	24

Tableau 22 : Extrait NVivo : données collectées quantifiées et organisées.

Ce double codage a permis de renforcer la fiabilité de nos résultats.

Nous nous sommes ainsi attachés à suivre un cadre conceptuel précis, un design de recherche construit et adéquat et un traitement des données approfondi.

Ainsi la démarche globale employée apporte une méthode scientifiquement robuste pour satisfaire les conditions à réunir pour des résultats considérés comme valides et fiables.

Des dimensions confirmées

Ces travaux de recherche apportent deux contributions majeures à la littérature scientifique :

- la première : la confirmation de la pertinence des contenus des 4 dimensions et de leur répartition ;
- la seconde : une réorganisation hiérarchique de ces 4 dimensions et un modèle clair à déployer.

Le chapitre 4 : « Résultats et analyse » a fait ressortir le côté inclusif des 4 dimensions proposées par Anders Örténblad. Par inclusif, il entend décrire un système organisé en 4 domaines suffisamment larges pour « inclure » toutes les pratiques apprenantes d'une organisation.

Ce chapitre aborde ainsi l'approche « Theory testing ».

Les résultats du traitement des données ont fait émerger des convergences et divergences, ces dernières ont donné lieu à 4 constats dont 3 d'entre eux ont fait ressortir des propositions issues des questions de recherche.

La réponse à la proposition 1 constitue la première contribution :

REPONSE 1

L'ensemble des 668 phénomènes collectés auprès de structures extrêmement différentes, industrie de la construction et entreprise de service juridique, a trouvé place parmi les quatre dimensions.

➡ Nous pouvons ainsi considérer la composition du concept proposé par Anders d'Örténblad praticable avec les 4 dimensions telles qu'elles décrivent leurs pratiques.

Un modèle revisité

La deuxième contribution de ces travaux à la littérature provient de la nouvelle hiérarchisation des quatre dimensions proposées par Örténblad.

En effet, les résultats du chapitre précédent ont proposé que les quatre dimensions ne pouvaient pas être examinées de la même façon :

REPONSE 2

➡ **Les 4 dimensions de l'Organisation apprenante ne peuvent pas être considérées au même niveau.**

Les données qui remontent du terrain d'exploration démontrent effectivement à quel point les 4 dimensions proposées pour le modèle Örténblad sont déséquilibrées.

Apprendre en travaillant		Environnement pour apprendre	
Sous-catégories	18	Sous-catégories	14
Phénomènes	366	Phénomènes	152
Apprentissage organisationnel		Structure pour apprendre	
Sous-catégories	17	Sous-catégories	6
Phénomènes	121	Phénomènes	24

Tableau 22 : Extrait NVivo : données collectées quantifiées et organisées.

Comme vu préalablement, la dimension « Structure pour apprendre » est composée de pratiques fortes, structurantes et sont attendues pour jouer un rôle de déploiement des trois autres dimensions composées de pratiques faibles ou micro-pratiques.

Le chapitre précédent ouvre la voie à une approche « Theory building » qui propose une version revisitée du concept de départ.



Figure 19 : Modèle Örténblad, 2013

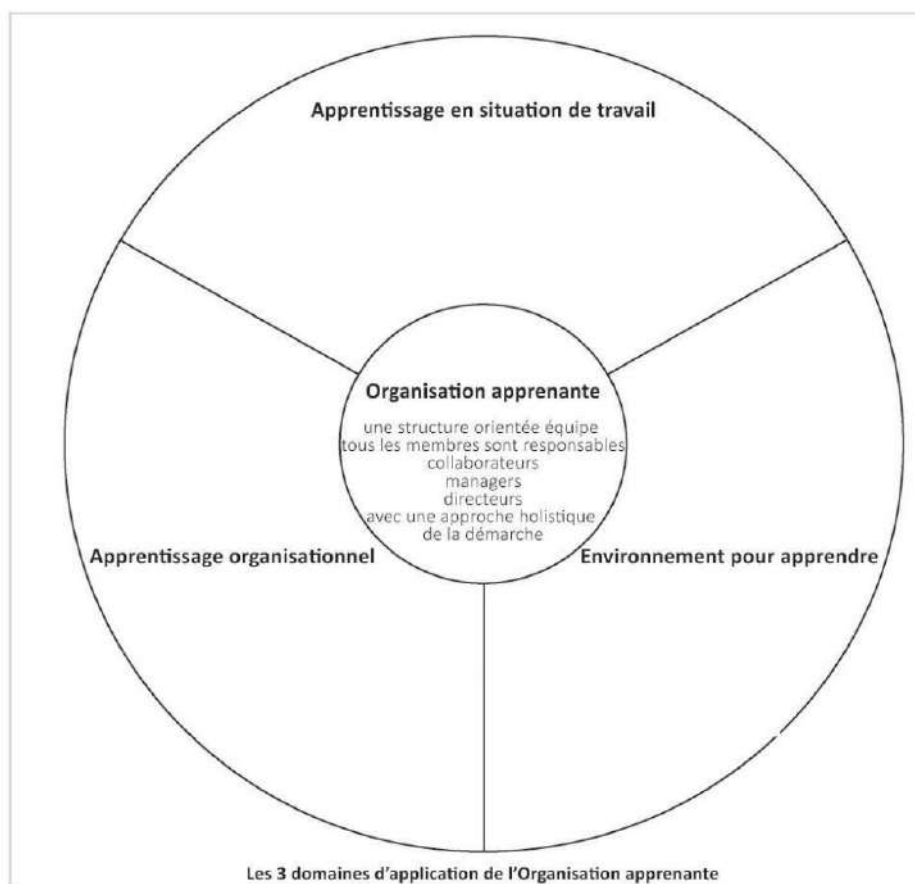


Figure 39 : proposition d'un modèle revisité, Besson 2022

La proposition de ce nouveau modèle consiste à présenter, comme condition de réussite et par conséquent première action de lancement d'une démarche d'organisation apprenante, un groupe de travail ou un comité de pilotage initié par la Gouvernance.

- **la Structure pour apprendre** : une organisation peut se déclarer apprenante si celle-ci favorise :

- la définition et l'installation d'une culture d'apprenance ;
- une responsabilisation de tous ;
- une organisation claire : « qui fait quoi » ;
- le travail collaboratif ;
- l'autorisation explicite de tester, se tromper, faire des erreurs.

C'est la Gouvernance qui doit s'approprier la démarche pour initier ce travail puis désigner un **groupe de travail dédié ou un comité de pilotage**.

Ces éléments fondent les conditions de démarrage et clé de succès.

« Si la direction nous explique clairement la culture de l'entreprise, comment on peut contribuer à notre niveau, on va prendre confiance, comprendre notre rôle à jouer et oser proposer de faire des choses nouvelles » (manager Eiffage).

La gouvernance d'une organisation doit définir la culture de l'entreprise et préciser ainsi son orientation, le sens qu'elle donne à ses membres, comment l'ensemble des collaborateurs peuvent se l'approprier et y participer.

« Pour moi tout part de la direction, c'est à elle de lancer la démarche et d'embarquer tout le monde ! » (senior manager Lamy Lexel).

La culture d'entreprise doit aussi inscrire les valeurs et les règles qu'elle porte. Elle précise jusqu'où attend-on la prise d'initiative et la responsabilité des membres de son organisation.

« Pas besoin de changer l'organisation, si on nous autorise à tester des choses et à prendre du temps pour réfléchir à faire autrement. Notre manager peut même l'indiquer parmi nos tâches courantes comme ça c'est clair » (collaborateur Eiffage).

« Il faut aussi responsabiliser et engager les équipes pour que chacun se sente concerné. Chaque collaborateur a un rôle à jouer dans la démarche d'organisation apprenante »
(directeur Lamy Lexel).

La dimension « **Structure pour apprendre** » est composée de pratiques fortes, structurantes et sont attendues pour jouer **un rôle de déploiement** des trois autres dimensions composées de pratiques faibles ou micro-pratiques.

La Gouvernance porte et impulse la démarche, en passant par les managers qui la soutiennent, la transmettent et engagent les collaborateurs dans un nouvel état d'esprit d'apprendre de tout et de transmettre au maximum.

Le succès de l'Organisation apprenante dépend de l'implication de tous à tous les niveaux.

Il s'agit ici de transmettre **une culture de l'apprenance**. Plus qu'une « structure » c'est un état d'esprit tel que le décrit Philippe Carré (2005).

Nous avons vu qu'une organisation peut être apprenante sans en changer sa structure de base mais en autorisant et initiant de nouvelles façons de faire et de penser. Nous allons ainsi préférer ce terme de « **Culture d'apprenance** » puisque c'est elle qui va jouer un rôle structurant.

Nous aborderons comment définir le rôle de chacun, en partageant cette culture, dans la deuxième partie de ce chapitre, après avoir parcouru les dimensions de l'organisation apprenante.

- Dimension 1 : « Apprendre en travaillant »

Cette dimension ne bouge pas en tant que telle. Elle nous a appris combien la place de l'apprentissage entre pairs, le terrain et les réunions sont des situations apprenantes phares qu'il est nécessaire d'accompagner et guider.

1 Apprendre en travaillant	
Apprentissage entre pairs - Transmission	55
Apprendre par le terrain, projets, clients	41
Apprendre par réunion-diffusion, comités...	39
Apprendre seul	39
Observer et reproduire une tâche	31
Apprendre en formation en situation de travail	30
Apprendre de son manager, N+2, associé	29
Répéter et améliorer	17
Groupes de travail	16
Apprendre des experts	15
Partage inter-services	14
Apprendre par le questionnement	12
Par les sous-traitants, partenaires	10
En formant les autres	5
Apprendre où sont ses limites	4
Texto, sms, whats app	3
Apprendre avec les concurrents !	2
Desapprendre pour mieux apprendre	2

Tableau 14 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprendre en travaillant » classée par volume de récurrences.

La notion de **transmission** a été mise à mal dans les retours d'entretiens, il apparaît essentiel de former à ce savoir-faire clé.

Les verbatims confirment que les managers et collaborateurs doivent être parties prenantes des pratiques. Toutefois, sans **culture clairement installée** et guide de la démarche par un comité ou groupe dédié, la culture d'apprenance n'est pas spontanée.

Le partage peut ainsi paraître « logique » par moment mais pas systématiquement.

La désignation d'experts, mentors, coachs et facilitateurs internes, le qui fait quoi, sont des étapes préliminaires clés avant de lancer une démarche.

- Dimension 2 : « Apprentissage organisationnel »

Véritable incontournable de l'organisation apprenante, cette dimension a grandement évolué dans le temps et les résultats de cette étude confirment la richesse des pratiques :

2 Apprentissage organisationnel	
Partage expérience terrain par application mobile ou logiciel	19
Knowledge management : Bilan projets, dossiers	18
Transmettre, inscrire les bonnes pratiques	16
Vidéo à transmettre et collecte les savoir-faire	11
Référentiel métiers, BDD	10
Apprentissage double boucle après erreur ou correction	7
Intranet pour Structurer - Organiser - Enregistrer son travail- Retrouver - Partager	7
Enregistrer une étude de cas, partager en groupe de travail	6
Visio pour replay, enregistrer, archiver	6
Retour- Evaluation références fournisseurs - prestataires	5
Centre de formation interne capitalise sur les expériences terrain et retransmets	4
Fiches métiers et guides	4
Formation digitale archivée	3
Extranet client	2
Un outil digital pour partager des idées nouvelles	2
Journal interne	1

Tableau 17 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprentissage organisationnel » classée.

Nous avons toutefois noté dans la rubrique « Fonctionne mal », le problème de descente de l'information une fois collectée. Même si les données collectées par l'organisation demeurent riches, la redistribution fonctionne mal.

« Mais aujourd'hui (...) tout reste dans un tiroir, on enregistre, on archive mais ça redescend pas ! » Compagnon Eiffage.

- **Dimension 3** : « Environnement pour apprendre ».

Cette dimension demeure certainement la plus conditionnée par le bon lancement de la « Structure pour apprendre ». Comme évoqué précédemment, sans organisation d'un temps de travail dédié à réfléchir, à faire autrement, sans autorisation à essayer et se tromper pour tester de nouveaux savoir-faire et savoir-agir ; l'environnement capacitant pour faire autrement ne verra pas le jour.

Les managers auront donc pour mission de rendre explicites ces pratiques et d'inciter à faire autrement pour faire émerger plus de créativité et d'innovation.

Par exemple : allouer un temps de travail dédié à la veille, à l'émergence d'idées nouvelles chaque semaine, 2 heures ou plus. De nombreuses entreprises ont déjà testé cette approche et ont vu les bénéfices.

« La veille doit être constante sur nos sujets, être à l'initiative de la collecte et répercuter les nouvelles réglementations. Ça bénéficie à tous » (assistant manager, Lamy Lexel).

Autre exemple : autoriser les collaborateurs à essayer de nouveaux modes de faire même si cela les induit en erreur (sauf impact majeur de qualité ou sécurité). « L'autorisation » de se tromper pour essayer autrement et apprendre doit alors être concrétisée et explicitement indiquée par une charte (de fonctionnement ou d'innovation ou autre) ou dans un manifeste de la culture d'apprenance.

« C'est souvent par les erreurs qu'on apprend ; c'a n'a pas forcément de grandes conséquences, mais c'est ça l'apprentissage. Sauf que je ne sais pas si j'ai le droit d'essayer autre chose » (compagnon Eiffage).

Malgré cette contrainte de permission, de besoin d'espace temporel et légal pour s'autoriser à essayer et se tromper, on note cependant une forte appétence pour cette dimension riche de 152 phénomènes collectés :

3 Environnement pour apprendre	
Apprendre par l'erreur	35
Pause café, déjeuner, apéros informels	24
Apprendre en testant - Test & Learn	20
Prise de recul, réflexion, temps vide, veille (individuel)	18
Discussions en open space	8
Regards croisés, retours des autres, temps dédiés	8
Temps off, dédié à réfléchir autrement, échanger (collectif)	8
Etre force de proposition, trouver des idées, solutions	7
Pousser l'Innovation, inciter à inventer	6
Encourager l'apprentissage permanent, mise à disposition de documents, d'accès internet, actualités...	5
Des locaux inspirants, à la pointe	4
Favoriser la participation à des conférences	4
Un laboratoire de test et partage d'idées	3
Echange de compétences, mutualisation	2

Tableau 19 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories
« Environnement pour apprendre » classée

Il a été souligné la récurrence forte de la pratique : apprendre pendant la « pause café », les situations informelles d'une manière générale. Des micro-pratiques mises à mal pendant la période de confinement qui a privé les collaborateurs de cet espace propice à l'esprit d'apprenance.

Le télétravail vient aussi interroger cette pratique clé dans la vie d'un collaborateur. Les espaces physiques et temporels sont ainsi revisités (placés à l'entrée ou sur un passage important) pour favoriser ces échanges informels.

« Nous avons complètement revu notre organisation physique avec l'arrivée en masse du télétravail. L'idée étant que l'espace café soit central, permette et donne envie au

plus grand nombre de s'y arrêter » (manager fonction support, Pôle Emploi – enquête en cours).

Nous avons conscience de l'importance du **rôle** à jouer par celles-ci et à quel point il doit être autorisé, identifié, compris, encouragé et approprié ; pour être ensuite porté par tous et à tous les niveaux de l'organisation.

Dans notre ère d'instabilité et de contextes multi-crisis (pandémique, énergétique, géopolitique...), l'organisation prend davantage appui sur ses collaborateurs opérationnels.

« De ce fait, la réflexion de l'entreprise ne s'effectue pas tous les trois ou cinq ans, mais en continu, en procédant par approximations successives, erreurs et corrections. Le niveau corporate s'intéresse alors de plus en plus à la manière dont se prennent les décisions, à tous les niveaux. » (Bonnafeuf-Boucher, Dahl Rendtorff, 2014).

Ce mode de fonctionnement correspond point par point à l'organisation apprenante et confirme le besoin d'implication et de responsabilisation de toutes les parties prenantes internes à la structure.

Pour conclure sur nos apports théoriques, nous proposons ainsi ce schéma final de l'organisation apprenante où les **collaborateurs, managers et directeurs** sont tous impliqués sur les trois dimensions opérationnelles.

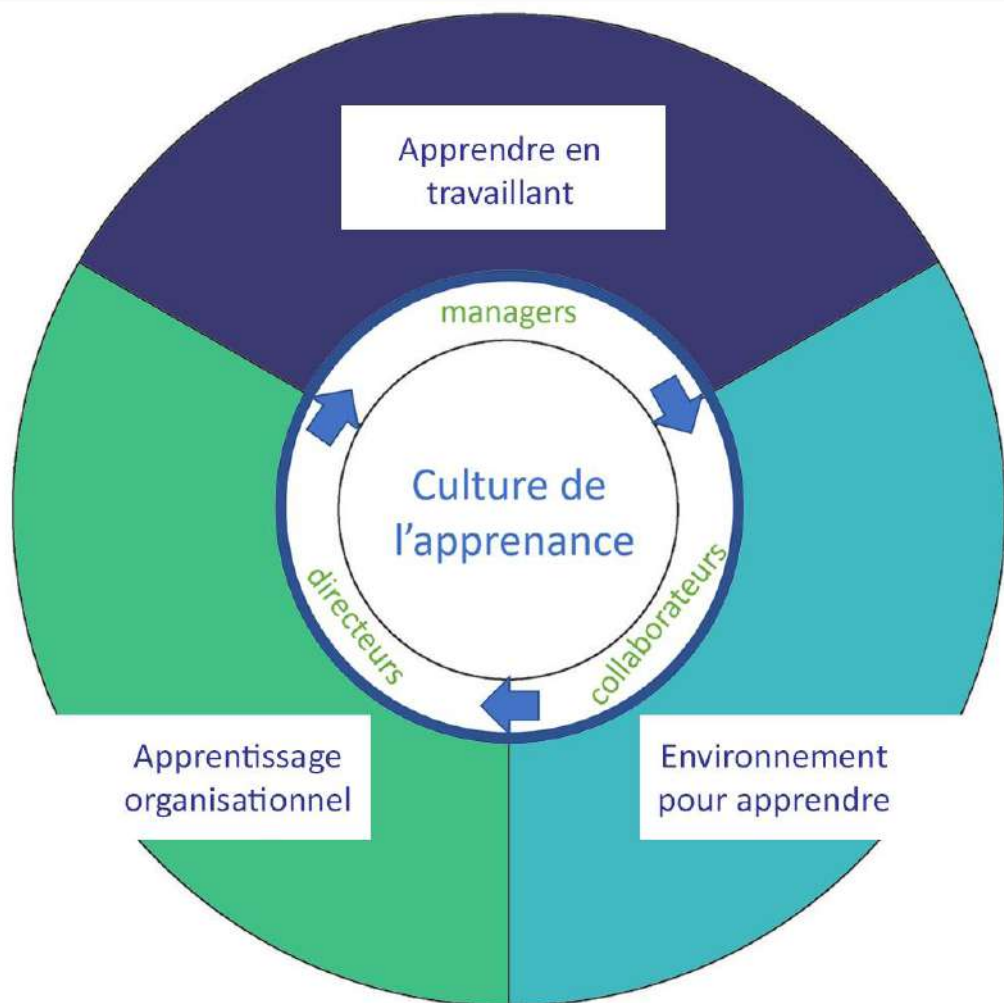


Figure 71 : Nouveau modèle de l'organisation apprenante, Besson 2023.

Les flèches indiquent que **le rôle des parties prenantes internes est tournant** sur l'ensemble des trois piliers.

Nous avons aussi renommé la dimension cœur qui déploie l'état d'esprit de l'organisation apprenante par la « **Culture de l'apprenance** » au sens suivant : « *L'apprenance correspond à l'ensemble durable de dispositions favorables à l'action d'apprendre dans toutes les situations formelles ou informelles, de façon expérientielle ou didactique, autodirigée ou non, intentionnelle ou fortuite. L'apprenance repose sur l'idée de l'apprentissage tout au long de la vie (Lifelong Learning) en mettant en avant le rôle du « sujet social apprenant » dans le développement des compétences individuelles et collectives* » (Carré, 2017).

5.2 Contributions pour les managers

“Creating a Learning Organization is no longer an option, now it’s a must-have. If your organization does not continuously upskill, it falls behind.” Goldberg, 2022.

Cette partie présente des recommandations de pratiques, issues du modèle de l’organisation, qui répondent aux enjeux des managers. Ceux-ci jouent un rôle majeur au sein de l’organisation, véritables relais entre leur direction et leurs collaborateurs, ils portent de fortes responsabilités devant répondre à des enjeux extrêmement variés

C’est une proposition de nouvelle culture d’entreprise au fonctionnement apprenant qui est soumise aux managers ; où l’apprenance se met au service de la performance (Frimousse et Peretti, 2019), en remettant l’humain au cœur.

Il s’agit d’introduire la possibilité d’un management différent qui peut apporter des solutions aux nombreux enjeux des managers : attraction des talents, fidélisation, innovation... Un management que l’on peut qualifier d’alternatif :

« le management alternatif oscille entre le changement incrémental et la découverte et l’instanciation de pratiques tout à fait nouvelles » (Barlatier, Chauvet et Morales, 2017).

Ce management alternatif peut viser à réduire les dysfonctionnements, les résultats de cette étude en ont révélé un grand nombre (figure 58 : ce qui marche mal). Au-delà de cette approche, nous souhaitons introduire une nouvelle forme de fonctionnement où la culture d’apprenance est partagée et déployée par tous.

Toutefois, un niveau élevé de prise de conscience est nécessaire pour assurer la réussite d’une telle démarche (Chiva, 2017). Si les parties prenantes ne sont pas convaincues de l’efficacité de cette approche, l’engagement nécessaire à tous les niveaux ne sera pas assez fort.

Nous partons du constat que la Gouvernance de l’organisation doit initier la démarche d’apprenance (résultats Focus group). Il apparaît que, peu importe le secteur d’activité, ce rôle d’initiateur est crucial. Les mêmes effets sont constatés dans l’étude de Vincent Chauvet 2007 : *« (...) le rôle incontournable mais contrasté du dirigeant de PME technologiques dans la performance des activités d’apprentissage de son entreprise. »*

La culture de l'apprenance

« L'objectif essentiel d'une culture d'apprenance au sein d'une entreprise est de développer les capacités des personnes, des équipes et de l'organisation par une priorité constante donnée à des processus apprenants dans le cadre de ses pratiques et modes de fonctionnement quotidiens » (Belet, 2002).

Pilier phare du lancement d'une démarche d'organisation apprenante, la culture d'apprenance installe les bases de :

- une définition corporate choisie par l'organisation : quelle est notre culture d'apprenance ?
- le mode de fonctionnement choisi pour la structure avec ses règles et autorisations qui va favoriser le déploiement des 3 dimensions qui vont la nourrir :
 - apprendre en travaillant
 - apprentissage organisationnel
 - environnement pour apprendre.
- la clarification du rôle des managers.

Définir sa culture d'**Apprenance**, c'est déjà comprendre que le mot « **Learning** » est traduit différemment en français pour lui donner une signification plus profonde que le mot apprentissage. C'est comprendre qu'être une organisation apprenante ce n'est pas « que » mettre en place de la formation.

Il s'agit, pour la Gouvernance et le groupe de travail dédié ou comité de pilotage (CoPil), de se mettre d'accord sur ce qu'ils souhaitent mettre en œuvre et pour quel objectif au lancement de la démarche.

C'est une nouvelle philosophie managériale qui se dessine, un management alternatif qui vise à révéler le plein potentiel des membres d'une organisation et par conséquent la singularité qui la compose.

Recommandations à l'égard du groupe de travail ou Copil en charge

Pour rappel, la composition de ce groupe de travail, que nous appellerons **Comité de Pilotage, CoPil**, apparait primordiale pour mener à bien le projet. Sa diversité doit être représentative des différents postes de la société, fonction métiers et support, à différents niveaux hiérarchiques : collaborateurs, managers et directeurs.

Les membres du CoPil jouent un vrai rôle d'ambassadeurs et de porteurs de la démarche. Ils contribuent à sensibiliser et engager les autres managers et collaborateurs au sein de leur réseau d'influence interne :

- dans leur propre service/département ;
- dans les autres groupes de travail auxquels ils appartiennent ;
- et toutes instances auxquelles ils participent.

« Le CoPil mis en place a été LE facteur de succès pour la démarche de l'entreprise apprenante chez Eiffage Construction Confluence » (Benjamin Perrin, directeur de la transformation en charge du CoPil).

Pour Eiffage, le CoPil se composait de 3 directeurs (transformation, innovation et RH), 5 managers et 4 collaborateurs (fonctions métiers et support confondus).

Tous ont porté la démarche pendant 1 an : par des séances de travail que je pilotais. Toutes les décisions d'avancement, de partage des résultats et de choix d'actions devaient être unanimement validés.

Au-delà de définir, engager et suivre les actions à mener, tous avaient pour mission de porter la bonne parole dans leurs instances, en plus des communications officielles réalisées par le journal trimestriel interne papier et la newsletter mensuelle interne digitale.

Ce fut 1 an d'engagement sans effort, l'intérêt, le sens et la motivation ont porté ces membres tous impliqués du début à la fin.

➡ **Installer la culture d'apprenance** : les clés de succès se concrétisent par des éléments qui la définissent et qui devront être partagés.

Le CoPil devra ainsi les aborder et les définir. La liste ci-dessous résumant les nombreuses pratiques rencontrées sur le terrain, certaines sont partagées à titre d'illustration :

- **le cadre de confiance** : s'installe par des modalités claires de collaboration et de bienveillance :

- **l'inclusion** : s'assurer que l'on s'intéresse à tout le monde à chaque instance de rencontre ou de travail

« *Nous prenons des nouvelles de tous en faisant un tour de table rapide lors de séance de travail d'équipe* » (manager Eiffage).

- **l'écoute active** : respecter le temps de parole de chacun avec le même intérêt pour tous et reformuler si nécessaire

« *Je n'hésite pas à utiliser la reformulation pour m'assurer que chacun a entendu les propos de tous* » (senior manager Lamy Lexel).

- **le non-jugement** : exprimer très clairement et laisser la liberté de s'exprimer sans craindre le jugement des autres

« *Avant j'avais peur de prendre la parole, grâce à notre manager et les règles qu'il a données, je me sens plus en confiance* » (assistante Lamy Lexel).

- **le droit à l'erreur** : pour inciter à la prise d'initiative, il est nécessaire d'encourager les collaborateurs à tester des nouveaux modes de faire en précisant un « droit à l'erreur »

« *J'ai souvent des idées mais je n'ose pas tester de peur qu'on me reproche de perdre mon temps* » (compagnon Eiffage).

- **l'autonomie** : faire confiance c'est aussi laisser la liberté dans le travail sans être dans une pratique démesurée de contrôle

« *Mes gars savent ce qu'ils ont à faire, je n'ai pas besoin d'être sur leur dos toute la journée, on fait un point en début et fin de journée* » (chef de chantier, Eiffage).

- **le feedback positif** : savoir reconnaître l'effort même si le succès n'est pas au rendez-vous. Il s'agit de reconnaître les tentatives, essai / erreur, test and learn avec des exemples concrets et factuels à partager en séance collective pour valoriser les individus

« On ne pratique pas « l'employé du mois » mais à chaque réunion d'équipe mensuelle, je mets en avant une ou plusieurs personnes qui ont tenté des choses nouvelles, quand le résultat est là, c'est même dans notre journal interne. Par exemple, pendant la période de confinement, nous avons mis en avant une stagiaire en communication qui avait organisé un album photos les plus originales qu'elle avait recueillies auprès de tout notre service ! » (manager fonction support, Eiffage).

- **l'entraide et le partage** : des pratiques fortes ressorties au sein des deux sociétés qui encourage les collaborateurs à tous les niveaux d'être en soutien de tous quand c'est possible

« L'entraide est au cœur d'un même service et même inter-service ! C'est une vraie culture chez nous car nos dossiers peuvent être extrêmement techniques » (directeur-associé Lamy Lexel).

- **le rôle des managers** : le management alternatif, que nous évoquions précédemment, doit prévoir d'inclure de nouvelles pratiques ou des pratiques de management revisitées. Pour cela, la nouvelle posture du manager doit être définie, validée et partagée en amont par la gouvernance de l'entreprise et le CoPil qui porte la démarche d'apprenance. Tous les managers de l'organisation doivent être sensibilisés à ce nouveau rôle et doivent prendre en charge :

- **la sensibilisation sur l'apprenance** : expliquer, installer et faire vivre l'état d'esprit d'apprenance à son équipe. Expliquer comment il est possible d'apprendre de tout à chaque instant, en donnant des exemples concrets :

- retour d'une visite client : quels apprentissages ?
- réunion interservices : quels apprentissages ?
- réussite ou échec sur un dossier : quels apprentissages ?

- **l'installation du cadre de confiance** : transmettre et faire vivre chacun des éléments énoncés ci-dessus : inclusion, écoute active, non-jugement, droit à l'erreur, autonomie, feedback positif, entraide et partage.

- **montrer l'exemple** : donner des exemples d'apprentissages en situation de travail, inciter à penser différemment, oser travailler autrement pour innover et s'améliorer :

« *En réunion d'équipe, je pose toujours la question : est-ce qu'on ne pourrait pas faire autrement ? Cela suscite des interrogations mais encourage tout le monde à réfléchir plus en profondeur. On gagne forcément en idée et en innovation* » (Directeur-associé Lamy Lexel).

Partager ses bonnes pratiques ou observations en permanence :

« *Dès que je reviens d'un chantier client, si je n'ai pas pu emmener l'équipe, je partage toujours ce qui a marché ou pas* » (Responsable BE, Eiffage).

Prendre du recul, analyser, faire de la veille :

« *Chaque semaine, j'essaie d'avoir un temps de recul pour prendre de la hauteur et trouver de nouvelles solutions* » (Responsable formation, Eiffage).

- **le niveau de responsabilisation des collaborateurs** : le CoPil doit pouvoir proposer, avec l'accord de la Gouvernance, un niveau clair de responsabilité des collaborateurs. Il s'agit ici d'installer une Co-responsabilisation et co-protection entre managers et collaborateurs. Trop souvent, le/la manager porte seul(e) les responsabilités de son département et doit en plus prendre soin et protéger ses collaborateurs. Être une organisation apprenante, c'est répartir davantage la responsabilité, en faveur de l'autonomie et par conséquent, soulager et protéger aussi son manager :

- **prise de décision** : rendre explicite les différents niveaux de prise de décision, ce qui incombe du manager et jusqu'où le collaborateur peut être autonome dans ses actions :

« *Je sais quand est-ce que je suis en mesure d'appeler le client en direct quand cela relève de mon rôle, par exemple, demander une précision sur un dossier pour le compléter : c'est dans le champ de mon intervention* » (assistante juridique, Lamy Lexel).

- **degré d'autonomie, prise d'initiative** : toute proposition de produit ou service nouveau devrait être encouragée (réaliser des prototypes, rédiger un contrat d'affaires autrement), quand cela n'impacte pas : la qualité, la sécurité

et la réglementation. Chaque manager de service doit s'approprier cette autorisation à donner et en définir les contours :

« J'encourage les compagnons à faire différemment sur un chantier si ça peut leur faire gagner du temps, ils savent qu'ils ne doivent pas détériorer la qualité et garder les règles de sécurité en tête avant tout ! La Charte Sécurité est claire et connue de tous » (chef de chantier, Eiffage).

- **l'organisation de la transmission** : lors du traitement des résultats de notre étude terrain, il est ressorti de gros dysfonctionnements autour de la transmission (chapitre 4, résultats Focus group : transmission). L'apprentissage entre pairs ou la transmission à différents niveaux hiérarchiques ne s'improvisent pas :

« Les chefs sont preneurs de partager, mais ils ne savent pas comment faire » (compagnon Eiffage).

« Je vais souvent expliquer le fonctionnement aux nouveaux. Je ne suis pas à l'aise à l'idée de former quelqu'un. Je ne sais pas faire. Je ne sais pas expliquer et j'aime quand on comprend vite. » (assistant, Lamy Lexel).

« C'est un vrai sujet pour l'entreprise : comment l'expérience de l'un peut profiter aux autres ? » (responsable innovation digitale, Eiffage).

Il ressort qu'une méthode de transmission est attendue par beaucoup de membres de l'organisation, à tous les niveaux hiérarchiques. Les témoignages font ressortir un fort malaise avec l'acte de transmettre un savoir, un savoir-être, un savoir-faire et un savoir-agir.

Nous recommandons ainsi :

- **la création de séances apprenantes** : qu'il s'agisse d'apprentissage entre pairs, de transmission interservices ou hiérarchique, le CoPil qui porte la démarche d'organisation apprenante devra s'emparer de ce sujet et organiser des séances de formation à la transmission. Ces séances nécessitent d'inclure toutes les étapes jusqu'à la maîtrise opérationnelle. On se rappellera la triple illusion de la formation de Philippe Carré (2005), le transmetteur doit être capable d'expliquer la tâche concernée, la décrire dans son ensemble, de l'illustrer avec des exemples concrets, de donner des exercices d'application en situation de travail et d'observer pour évaluer si le travail est bien réalisé.

Ainsi, apprendre une nouvelle tâche passe par différentes étapes avant de se transformer en performance : la compréhension, l'appropriation, la réalisation, la répétition, le droit à l'erreur, l'amélioration et la maîtrise.

- **le bon expert** : cette fonction de transmission ne peut pas s'effectuer par tous. Certains n'ont pas encore l'expérience suffisante pour le faire, d'autres ne disposent pas d'une pédagogie innée, certains ne transmettent pas les bonnes méthodes et peuvent conduire à produire des erreurs (cf. dysfonctionnements tableau 27). Aussi, la désignation des personnes en capacité de transmettre apparaît essentielle. Pour des sujets extrêmement techniques ou réglementés, cela implique d'identifier des experts-transmetteurs. La réussite de cette mission repose sur la démarche volontaire des personnes désignées.

- **les méthodes de collecte et de partage** : pour qu'une organisation apprenante s'accomplisse pleinement, l'apprentissage organisationnel occupe une place prépondérante dans sa réalisation. Pour ce faire, la gouvernance et le Comité de Pilotage doivent travailler de pair pour mettre en place les outils et pratiques adéquats.

- **les outils digitaux** : plateformes en lignes, intranet, applications mobiles... on recense de nombreuses formes de supports permettant aux membres d'une organisation de collecter ses success stories, enregistrer ses bonnes pratiques en format fiches pédagogiques, archiver des visios clés partageant des réussites, bonnes méthodes ou contenus e-learning clé à son métier.

Une fois les outils en place, l'appropriation et l'installation de l'habitude à les utiliser demeurent fondamentales :

« Nous avons une application mobile sur nos téléphones pour relever les défauts sur les chantiers ou indiquer si un fournisseur ne propose pas du matériel de qualité. Par exemple, ici le carrelage a fissuré au bout d'une semaine sur un bâtiment neuf. Le problème c'est que nous ne sommes pas tous formés à l'utilisation » (chef de chantier, Eiffage).

Certains membres très motivés pour partager ne voient pas forcément le retour sur l'investissement :

« Une fois un dossier terminé, je remplis ma fiche bilan sur l’Intranet pour que les collaborateurs puissent bénéficier d’un cas client concret et en retirer des apprentissages, je ne suis pas sûre que ce soit vraiment consulté » (senior manager, Lamy Lexel).

- **la maîtrise et l’utilisation** : il ressort ainsi l’importance de former aux outils et d’installer une « routine » d’utilisation : collecte et consultation. Les managers pourraient prévoir des temps d’appropriation des outils en réunion mensuelle ou formation dédiée obligatoire sur le temps de travail ; et des temps pour consulter les éléments d’information archivés, par exemple : « le succès du mois » et les principes qui ont constitué cette réussite, le fournisseur incontournable ou le fournisseur à ne plus consulter.

- **l’amélioration continue** : ces moyens mis à disposition visent à nourrir la performance par une amélioration continue des modes de faire. Ces outils permettent d’identifier des éléments clés de succès et de les reproduire, de reconnaître et corriger des dysfonctionnements.

Par ailleurs, il apparaît indispensable de coupler la bonne maîtrise et la consultation de ces outils à des actions qui suivent. Découvrir qu’un fournisseur n’approvisionne pas du matériel de qualité ne suffit pas, il s’agit ici d’enclencher une action corrective pour le sortir du « catalogue » fournisseurs et que d’autres services ne soient pas pénalisés à leur tour. Sans un changement de référentiel face à un dysfonctionnement, l’essence même de ces outils n’a plus de sens. Il s’agit bien d’un apprentissage double-boucle qui implique une modification de processus ou d’un référentiel.

L’organisation doit ainsi s’assurer que les outils soient maîtrisés et leur utilité comprise. Une fois que les collaborateurs auront intégré que contribuer à l’enrichissement des données d’information et appliquer des corrections profondes quand nécessaires facilitent et améliorent leur propre travail, l’engagement sera présent :

« En visitant un chantier voisin tenu par un partenaire, j’ai découvert un fournisseur de béton que je ne connaissais pas et qui faisait de la super qualité ! J’ai pris des photos du béton et des coordonnées par l’appli mobile et envoyé une alerte à tous pour qu’on le contacte » (compagnon, Eiffage).

- **les instances de suivi de la démarche** : le succès d'une démarche d'organisation apprenante passe par l'implication des parties prenantes internes dans la durée.

Le CoPil est constitué à la fois pour initier le projet, engager les membres de l'organisation et aussi porter les étapes dans le temps.

- **planification des séances de travail** : la régularité des rencontres et du suivi contribuera à la réussite de cette nouvelle culture et démarche d'apprenance. Nous avons organisé une séance de travail tous les 2 ou 3 mois sur 1 an avec l'entreprise Eiffage.

- **définition des points d'étapes** : il apparaît nécessaire de définir les différentes étapes du projet de mise en place et suivi. L'installation de la culture d'apprenance nécessite plusieurs séances rapprochées les trois premiers mois. Une séance de travail par mois pour lancer et suivre la méthode. Les points suivants, une fois la démarche en cours, consiste à suivre dans le temps la bonne conduite des pratiques énoncées ci-dessus.

En fonction de la maturité et des outils dont dispose l'organisation, des objectifs et indicateurs s'avèrent importants à définir.

- **objectifs et indicateurs** : ils sont à définir en fonction du degré de maîtrise de chacune des dimensions. Le démarrage idéal consiste en la réalisation d'un diagnostic qualitatif et quantitatif pour mesurer le niveau d'existence des micro-pratiques dans l'organisation.

C'est ce que nous avons produit pour la société Eiffage Construction Confluences au cours de l'année 2021, organisé autour des quatre dimensions :

Apprentissage en situation de travail

- **apprentissage par le faire** (en dehors de tout cadre dédié, formation, en réalisant l'ensemble des tâches, aidées ou non, contrôlées ou non)
- **apprentissage continu dans l'action** (tâches qui visent à faire mieux en toutes situations : travaillées, expérientielles, afest : action de formation en situation de travail.)

Environnement pour apprendre

- **apprentissage test & learn** (expérimenter, innover au sein de ses fonctions sans mauvais retour en cas d'échec mais apprentissage)
- **temps de réflexion** (temps dédié sur le temps de travail pour faire de la veille et préparer des expérimentations)

Apprentissage organisationnel

- **amélioration continue** (faire mieux pendant son travail quotidien)
- **apprentissage entre pairs** (apprendre par questionnement)
- **mémoire organisationnelle** en dehors de l'individu : des routines, procédures, manuels stockés pour servir l'action et la transmission

Structure pour apprendre

- **structure décentralisée** : collaborateurs responsabilisés
- **structure orientée équipe**
- **approche holistique** : chaque membre de la structure connaît l'organisation de la structure
- **une structure organique** : où la flexibilité permet une adaptation rapide.

Figure 72 : résultat du diagnostic OA Eiffage Construction Confluences.

Grâce à ce diagnostic, les objectifs peuvent être fixés en fonction du niveau souhaité à attendre dans chacune des dimensions. Pour ce faire, un alignement des parties prenantes, gouvernance et CoPil, doit être mis en place pour prendre des décisions unanimes et partagées par tous sur le choix des actions à mener.

Face à ces objectifs, il est aussi possible de corréliser avec les enjeux de l'organisation, ci-après l'extrait des résultats des objectifs choisis pour Eiffage présenté à titre d'exemple :

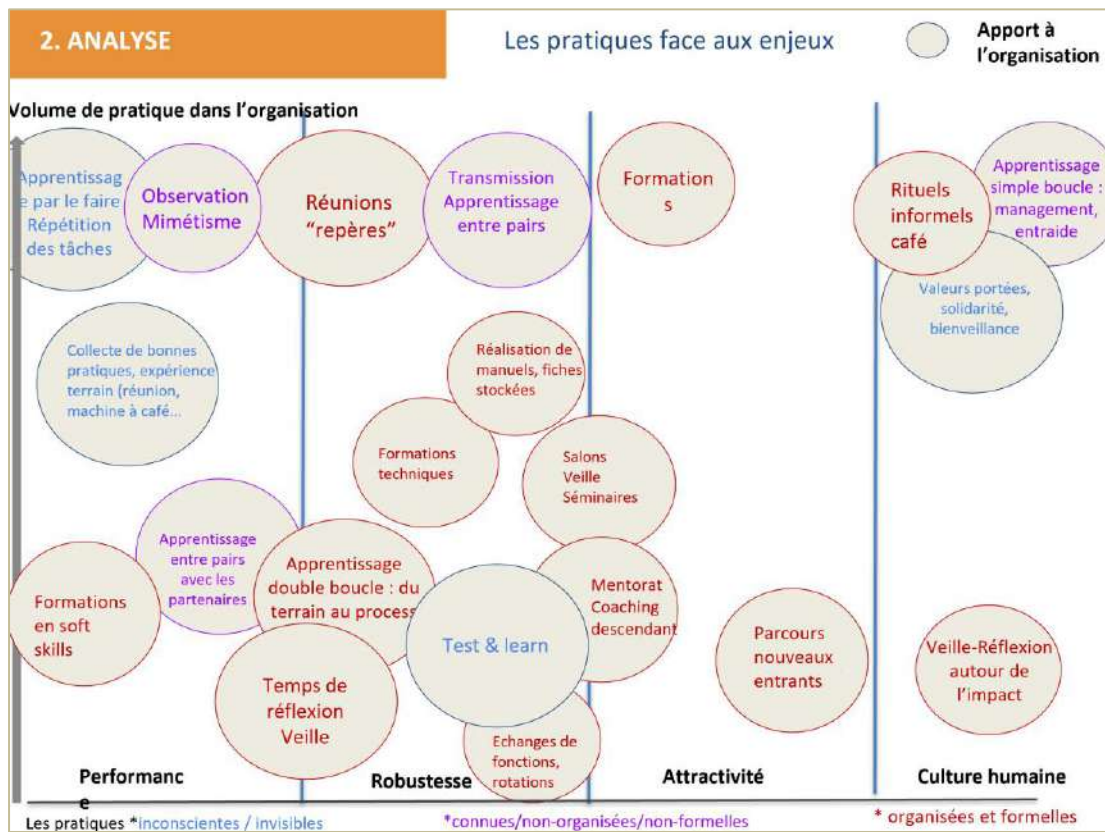


Figure 73 : résultat du diagnostic OA : ce qui marche Eiffage Construction Confluences.

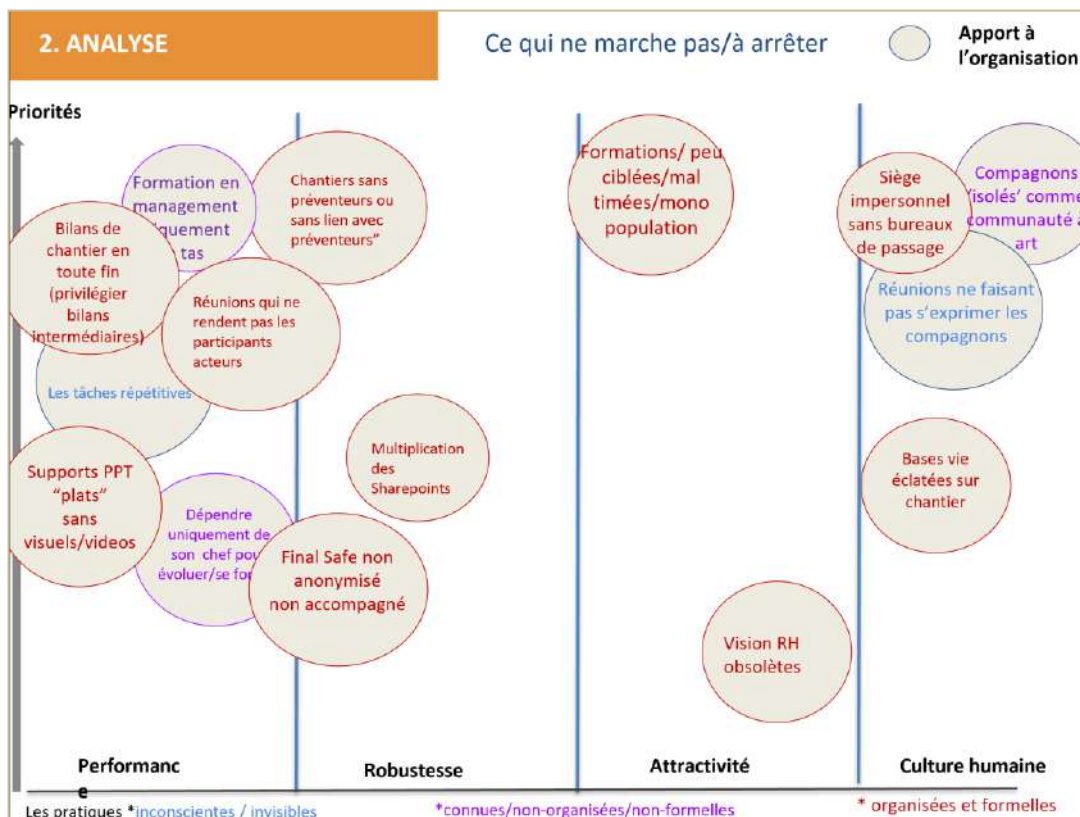


Figure 74 : résultat du diagnostic OA : ce qui ne marche pas.

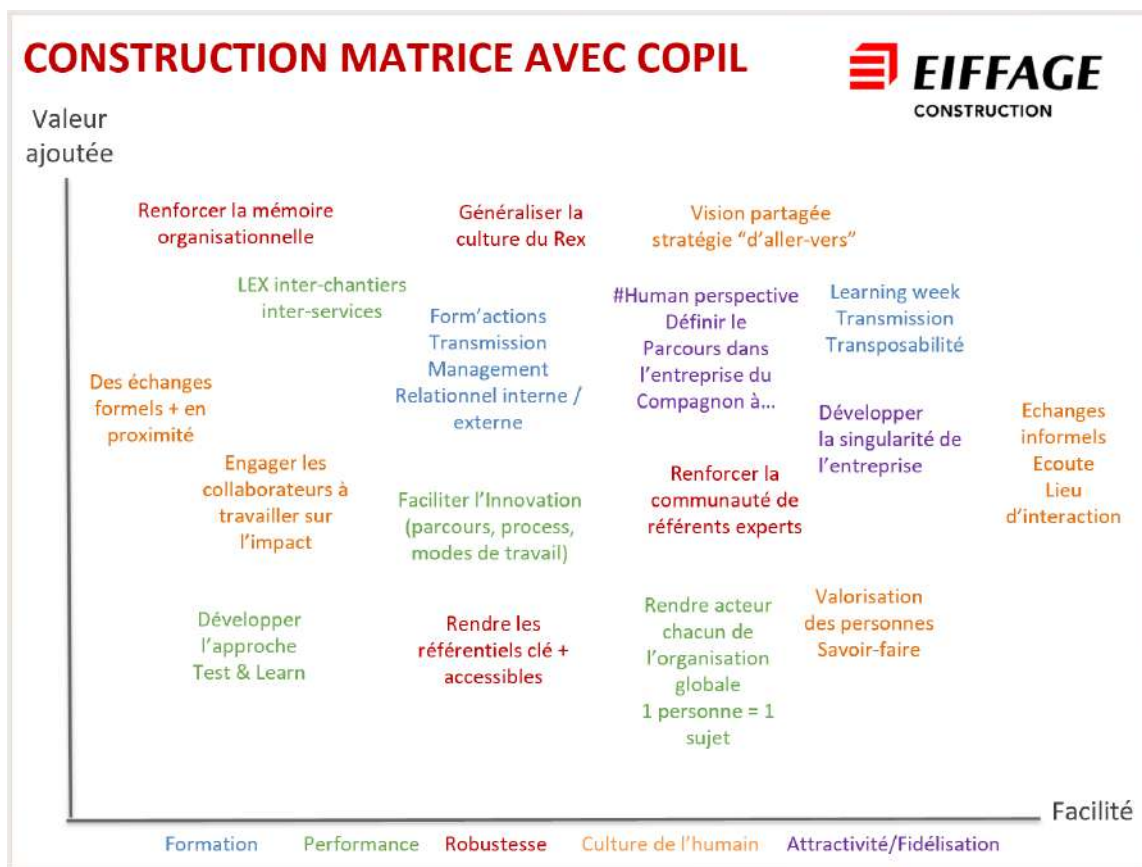


Figure 75 : objectifs définis suite au diagnostic OA.

Cet exemple de diagnostic puis résultats émergents peuvent inspirer d'autres organisations pour la présentation de ce qui fonctionne ou pas. Par conséquence, il est possible d'identifier les différentes actions à mener dans le temps et à inscrire sous forme d'objectifs à suivre par le CoPil.

- **partage des succès et progrès** : pour maintenir le sens, l'engagement et l'enthousiasme dans le temps, la partage de réussites auprès de l'ensemble des collaborateurs est un élément clé de succès de l'organisation apprenante. Dans le cas d'Eiffage, nous présentions l'avancée de la démarche tous les 6 mois, soit trois instances de rencontres en un an :
 - le lancement : présentation de la démarche
 - un point d'étape à 6 mois : pratiques apprenantes menant à des réussites, initiatives prises, points d'amélioration, pratiques manquantes
 - un point bilan annuel : les succès apportés par la démarche d'apprenance et les points en attente d'amélioration.

- **valorisation et récompenses des initiatives** : parmi les facteurs d'engagement dans le temps des parties prenantes, nous retrouvons le fait de valoriser les collaborateurs voire les récompenser dans le cas de prises d'initiatives, propositions de nouveautés ou autres. L'encouragement et l'exemplarité demeurent des moteurs phares pour les membres d'une organisation :

« Cette année, j'ai été seule sur le projet en démarrage, j'ai démarré un planning sans le directeur et sans le chef, j'ai choisi une direction, je leur ai expliqué et ça s'est bien passé. Ils m'ont ensuite valorisée sur mon autonomie et prises d'initiatives, cela m'encourage davantage ! » (responsable chantier, Eiffage).

« On nous motive et on nous responsabilise en associant des managers. Cela rassure de savoir qu'ils sont là en soutien et donne envie de se lancer en même temps. En plus c'est partagé en réunion ça valorise nos actions » (assistante juridique, Lamy Lexel).

La valorisation peut passer par de nombreuses formes d'encouragement, il est aussi pertinent de s'adapter au mode de fonctionnement de chaque individu. Connaître ses collaborateurs, c'est s'adapter à leur besoin et mode de fonctionnement pour viser juste au moment de la valorisation ou récompense, certains vont ainsi privilégier :

- le moment de qualité avec leur manager, besoin de relation humaine
- la prime, besoin financier
- la reconnaissance publique et affichée, besoin de visibilité
- un jour de congé, besoin d'équilibre vie personnelle...

Les exemples sont nombreux et l'identification des moteurs de fonctionnement individuels est essentiel.

Par cette culture installée, l'organisation observe ses équipes grandir, se nourrir, s'améliorer et gagner en compétences et performance et par conséquent en motivation.

Synthèse

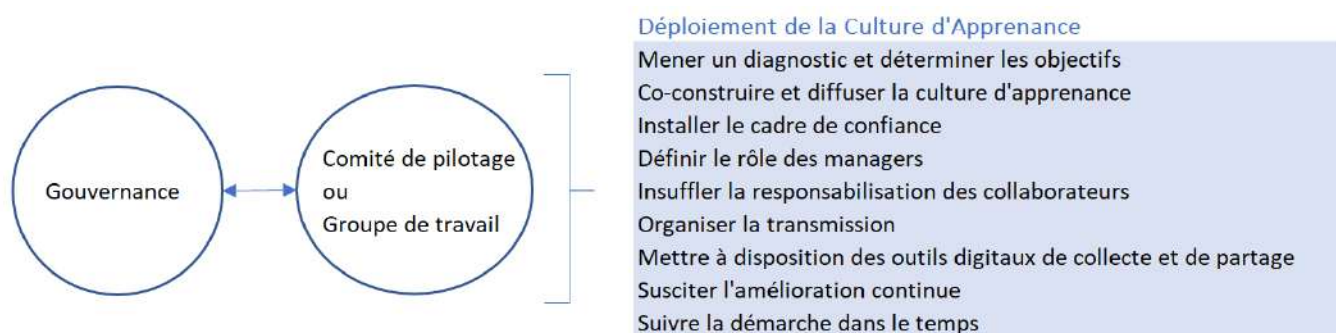


Figure 76 : déploiement de la culture d'apprenance.

La démarche d'organisation apprenante mène toute structure vers un fonctionnement, non plus en réaction à son environnement exogène et à des événements inattendus, mais vers un mode agile, adaptable et en anticipation voire prospective de son propre futur.

Une fois cette culture d'apprenance définie, organisée et appropriée, les managers peuvent plus facilement répondre aux enjeux qui les animent en permanence.

Nous recommandons la réalisation d'une **charte de la culture d'apprenance** afin d'y consigner tous les éléments qui la constitue définis sur-mesure pour l'organisation par sa gouvernance et le CoPil. Elle aura pour but de faciliter la prise de conscience de tous et sa diffusion, et d'être un support de rappel quand nécessaire.

« L'apprenance (...) est devenu aujourd'hui une condition majeure de la performance globale et pérenne des entreprises et un atout concurrentiel d'importance croissante pour les entreprises qui en auront compris tous les enjeux. En effet, une culture d'apprenance va transformer les pratiques managériales et les modes d'organisation du travail dans l'entreprise en changeant les rôles et la valeur ajoutée des managers. » (Belet, 2019).

Les publications des praticiens et la littérature scientifique regorgent d'arguments pour poursuivre l'effort à trouver une expérience qui marche. En effet, l'organisation

apprenante propose une approche polyvalente qui peut être appropriée par les structures en fonction de leurs enjeux RH, d'innovation, de transformation, de développement durable et/ou de performance.

L'objectif de cette thèse est donc de répondre aux enjeux des organisations et notamment des managers, par l'installation de la culture et des pratiques d'apprenance. Les micro-pratiques soutiennent des processus nouveaux ou révisés qui répondent à des objectifs très précis. Nous les présentons pour répondre aux enjeux ci-après.

Enjeux et recommandations pour les managers

Cette démarche une fois mise en place devrait nourrir les managers qui souhaitent :

- contribuer à construire une nouvelle culture pour leur entreprise ;
- engager leurs équipes différemment dans le temps ;
- booster la performance collective ;
- et révéler la singularité de l'organisation.

Nous venons d'aborder comment installer **une culture de l'apprenance** au sein de l'organisation. Nous proposons ci-après un classement des micro-pratiques qui viennent nourrir ses objectifs.

Nous avons parcouru les **49 catégories de micro-pratiques** réparties **sur les trois dimensions opérationnelles de l'organisation apprenante** qui viennent alimenter les réponses à adresser aux enjeux des managers.

Au cours des entretiens en Focus group, nous avons relevé les enjeux des managers qui ont alimenté notre section suivante.

➡ Enjeux RH

Développer les talents : on relève un triple enjeu à développer les talents :

- l'attente des collaborateurs qui souhaitent apprendre et progresser
- l'attente du manager qui souhaite voir son équipe grandir au service des attentes de chacun et du collectif
- l'attente de l'organisation qui a besoin des voir ses talents nourrir son savoir-faire.

L'intégralité des pratiques observées dans la dimension « apprendre en travaillant » alimentent cet enjeu, nous proposerons notamment :

- Apprentissage entre pairs
- Apprendre en transmettant, en formant les autres
- Apprendre par le terrain, projets, clients
- Apprendre par réunion-diffusion, comités...
- Observer et reproduire une tâche
- Apprendre en formation en situation de travail
- Apprendre de son manager
- Répéter et améliorer une nouvelle tâche
- S'inspirer des groupes de travail
- Apprendre des experts
- Apprendre par le questionnement
- Par les sous-traitants, partenaires
- Apprendre où sont ses limites
- Désapprendre pour mieux apprendre

Tableau 36 : pratiques apprenantes « Apprendre en travaillant » pour développer les talents.

Les pratiques apprenantes de la dimension sur « l'apprentissage organisationnel »
encouragent à :

- Consulter les bonnes pratiques archivées, les success stories, les cas clients
- Prendre connaissance des remontées de dysfonctionnements
- Appliquer les correctifs proposés
- Suivre des formations e-learning de son choix
- S'inspirer des bilans de projets pour apprendre ce qui a marché
- Découvrir les fiches « test & learn »
- Partager ses propres succès pour mieux en prendre conscience

Tableau 37 : pratiques apprenantes « Apprentissage organisationnel » pour développer les talents.

De nombreuses pratiques contribuent à développer les talents au sein de la dimension
« Environnement pour apprendre » :

- Apprendre par l'erreur
- Apprendre à la pause café, déjeuner, apéros informels
- Apprendre en testant - Test & Learn
- Prise de recul, réflexion, temps vide, veille (individuel)
- Discussions en open space
- Regards croisés, retours des autres, temps dédiés
- Temps off, dédié à réfléchir autrement, échanger (collectif)
- Etre force de proposition, trouver des idées, solutions
- Participer à des conférences
- Se rendre à un laboratoire de test et partage d'idées
- Echange de compétences, mutualisation

Tableau 38 : pratiques apprenantes « Environnement pour apprendre » pour développer les talents.

Engager et fidéliser les collaborateurs : pour répondre à cet enjeu, plusieurs types d'actions sont concernées elles-mêmes nourries par des pratiques apprenantes provoquant l'engagement des salariés.

Nous avons interrogé les collaborateurs pour connaître leur motivation à être dans une entreprise apprenante, voici les résultats qui ont émergé :

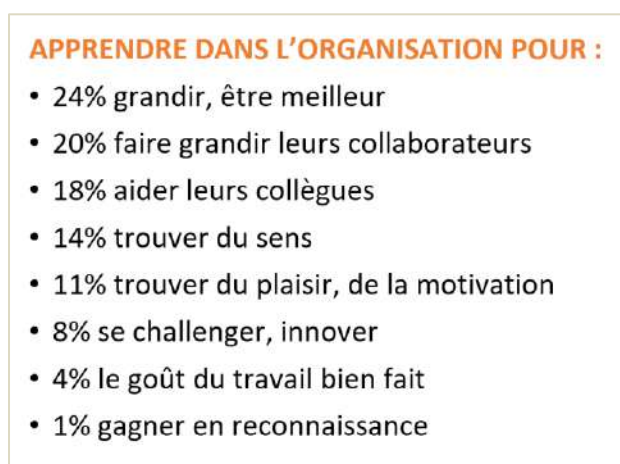


Figure 75 : Enquête 2021 auprès de 150 salariés. Act4 Talents

Nous constatons qu'apprendre pour « grandir, être meilleur » arrive en premier lieu avec 24% et que « faire grandir » et « aider leurs collègues » cumulés résonnent pour 38% des collaborateurs, suivi de « trouver du sens » pour 14%.

Être utile et trouver du sens sont des motivations qui réunissent donc 52% des salariés.

Il s'agit d'un enjeu fort pour les managers qui doivent répondre à ces attentes de sens au travail pour lesquelles l'organisation apprenante peut répondre.

- **Offrir du sens par la culture** : vivre la communication et l'installation de la culture d'apprenance doit présenter un levier fort pour embarquer les collaborateurs qui y trouvent du sens. Par la mission, le niveau de responsabilité et de confiance qu'elle instaure, la promesse de grandir et faire grandir les autres ; la culture d'apprenance doit jouer ce rôle d'un nouvel élan motivant.

- **S'impliquer dans des projets apprenants à impact** : nous avons vu comment la société Lamy Lexel propose à ses salariés d'allouer du temps pour apprendre à agir et avoir un impact sur le monde en s'impliquant au sein

d'associations dédiées à des actions à responsabilité sociale, sociétale et environnementale. Un état d'esprit d'entraide collectif s'installe peu à peu en remettant du sens au cœur.

- **Installer du lien social et du bien-être** : l'atmosphère sur le lieu de travail, l'animation hybride humaine, les rencontres informelles au bénéfice du plaisir au travail contribuent à créer du lien social, à développer ce sentiment d'appartenance. Ce lien unit les membres d'une organisation, pas seulement par la collaboration mais aussi par le plaisir qu'ils prennent à se voir :

« Les échanges fortuits dans l'open space, machine à café, cafet', permettent de fluidifier les échanges : de s'aider sur un dossier difficile et de faire plus connaissance. On s'apprécie davantage et on prend plaisir à être là les uns pour les autres » (directrice d'étude, Eiffage).

« On organise des soirées, des apéros.... C'est informel et convivial, un retour à la simplicité qui fait du bien » (senior manager, Lamay Lexel).

« Dans l'équipe, nous avons des moments hors travail, des petits déjeuners notamment, cela aide à avoir des relations différentes, cela garde l'ambiance. Ce sont aussi des moments où on apprend le fonctionnement des autres » (collaboratrice, Lamy Lexel).

Nous n'avons pas abordé le sujet d' « Attraction des talents » qui représente un fort enjeu pour les managers. Cet aspect concerne les parties prenantes externes et par conséquent des phénomènes exogènes que nous n'avons pas pu interroger.

Toutefois, nous considérons que communiquer sur l'entreprise apprenante et tous les atouts que cela représente, impactera positivement l'image de la structure et aura pour effet de contribuer à attirer les talents.

➡ Enjeux Qualité

Amélioration continue : pour assurer une qualité optimum de ses produits et/ou services, **le développement des talents**, vu précédemment, contribuera fortement à l'amélioration continue de l'organisation.

Les pratiques apprenantes de l'« **Apprentissage organisationnel** » portent l'objectif de nourrir cette amélioration avec la qualité comme finalité.

Voici la liste des pratiques concernées :

- Partager l'expérience terrain par application mobile ou logiciel
- Gérer le Knowledge management : bilan projets, dossiers
- Transmettre, inscrire les bonnes pratiques
- Transmettre des vidéos sur les savoir-faire et les diffuser
- Mettre à jour les référentiel métiers, BDD
- Impulser l'apprentissage double boucle après erreur ou dysfonctionnement
- Utiliser l'Intranet pour Structurer/Organiser/Enregistrer et partager son travail
- Enregistrer des études de cas, partager en groupe de travail
- Archiver des visio pour replay
- Evaluer et référencer les fournisseurs - prestataires
- Participer à des formations métiers internes
- Utiliser et consulter les outils digitaux pour partager des idées nouvelles
- Consulter et contribuer au Journal interne pour s'inspirer

Tableau 39 : pratiques apprenantes « Apprentissage organisationnel » pour l'amélioration continue.

➡ Enjeux Compétitivité

Innovation et prospective : pour rester dans la course et être remarqué par son marché, l'innovation continue et le travail de prospective arborent de forts leviers pour répondre à cet enjeu managérial.

Là encore, l'approche systémique de l'organisation apprenante va insuffler une nouvelle dynamique par sa **culture d'apprenance généralisée** et le **développement de ses talents**.

Toutefois, travailler bien et mieux ne présentent pas deux conditions suffisantes pour innover et rester compétitifs.

Nous avons ainsi repris l'ensemble des pratiques de la dimension « Environnement pour apprendre » qui encourage toute forme d'innovation et de prospective pour apprendre à travailler autrement et à imaginer de nouveaux modes de faire.

- Apprendre par l'erreur
- Apprendre à la pause café, déjeuner, apéros informels
- Apprendre en testant - Test & Learn
- Prise de recul, réflexion, temps vide, veille (individuel)
- Discussions en open space
- Regards croisés, retours des autres, temps dédiés
- Temps off, dédié à réfléchir autrement, échanger (collectif)
- Etre force de proposition, trouver des idées, solutions
- Participer à des conférences
- Se rendre à un laboratoire de test et partage d'idées
- Echange de compétences, mutualisation

Tableau 38 : pratiques apprenantes « Environnement pour apprendre » pour développer les talents.

Adaptabilité / Travailler autrement : Faire face à la compétition, c'est innover certes, et aussi s'adapter en permanence à ce monde mouvant qui évolue dans l'incertitude. De nouvelles formes de travail émergent et l'ensemble des collaborateurs doivent se sentir concernés et impliqués par le développement nécessaire d'une agilité permanente, quand dans le passé elle demeurait occasionnelle.

C'est une **intelligence situationnelle**, qui appelle des capacités variées et nouvelles, qui se déploie. Au-delà des compétences métiers, de savoir-être relationnel, d'aptitudes à innover et créer, les capacités situationnelles sont un nouveau référentiel attendu par le monde du travail selon le « Future of Jobs Report - World Economic Forum » (2020) :

- « **50% of all employees will need reskilling by 2025, as adoption of technology increases, according to the World Economic Forum's Future of Jobs Report.**
- **Critical thinking and problem-solving top the list of skills employers believe will grow in prominence in the next five years.**
- **Newly emerging this year are skills in self-management such as active learning, resilience, stress tolerance and flexibility.**

Aussi, nous avons analysé et compilé de nombreuses études avec celle du World Economic Forum (2020), Manpower Switzerland (2020), Pôle emploi (2022) traitant de ces nouvelles capacités et avons travaillé pendant 9 mois sur l'élaboration d'un nouveau référentiel avec 2 chercheurs, 2 consultants RH et 2 coachs professionnels.

Nous avons proposé une liste de capacités attendues par le monde du travail et avons travaillé sur la corrélation des pratiques apprenantes venant les nourrir.

Parmi les 4 intelligences et 16 capacités ressorties : **1 intelligence et 4 capacités** clés sont dédiés au situationnel :

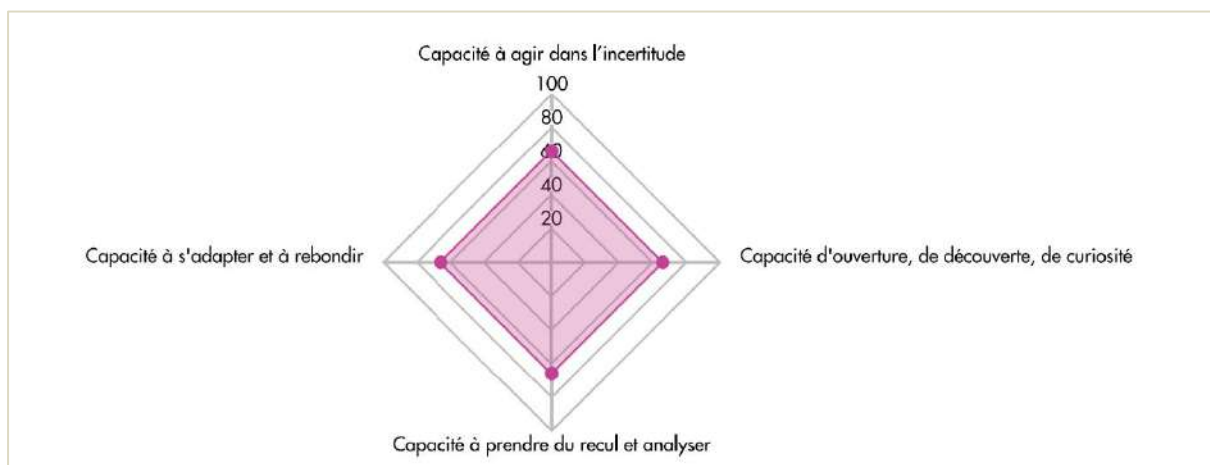


Figure 77 : capacités de l'intelligence situationnelle, ACT4 TALENTS 2021.

Capacité à agir dans l'incertitude

Savoir réagir face à l'imprévu et s'adapter en temps réel. Ne pas avoir peur de se lancer dans une mission ou une situation dont les contours ne sont pas clairs, au contraire cela ajoute de l'adrénaline !

Capacité à s'adapter et à rebondir

Savoir s'adapter et rebondir : avoir la capacité d'apprendre de toutes situations et même des échecs. Ne pas se laisser abattre par les difficultés et transformer les obstacles en opportunités.

Capacité d'ouverture, de découverte, de curiosité

S'ouvrir, découvrir et être curieux : c'est la capacité à aller vers l'inconnu au sens large : nouvelles cultures, nouvelles personnes... C'est avoir une vraie envie, porter un intérêt à découvrir des environnements nouveaux, à être surpris.

Capacité à prendre du recul et analyser

Prendre du recul et analyser : être capable de voir une situation sous différents angles, se projeter pour mieux se préparer. C'est avoir la capacité de discerner, voir la meilleure solution même si ce n'est pas la sienne et faire confiance aux autres.

Nous avons identifié les pratiques apprenantes alimentant ces capacités.

Dimension " Apprendre en travaillant"

- Apprendre par le questionnement
- Apprendre où sont ses limites
- Désapprendre pour mieux apprendre

Dimension "Environnement pour apprendre"

- Apprendre par l'erreur
- Apprendre en testant - Test & Learn
- Prise de recul, réflexion, temps vide, veille (individuel)
- Regards croisés, retours des autres, temps dédiés
- Temps off, dédié à réfléchir autrement, échanger (collectif)
- Etre force de proposition, trouver des idées, solutions
- Un laboratoire de test et partage d'idées.

Tableau 40 : pratiques apprenantes pour s'adapter et travailler autrement.

Ces pratiques permettent de développer l'agilité, l'adaptabilité au service du « travailler différemment ». Elles permettent aux collaborateurs de s'entraîner à « faire autrement » et à avancer en zone d'inconfort plus facilement.

Ainsi, ce contexte multi-crise qui apporte son lot d'incertitude, peut se traverser plus naturellement, en déstabilisant moins les membres de l'organisation parés et entraînés à faire face.

Ces nouvelles capacités acquises, grâce à ces pratiques apprenantes, faciliteront l'accès à un niveau compétitif plus aisément.

Cette approche de l'organisation apprenante arrive à un moment où les managers font face à des situations extrêmes où le changement n'est plus une variable mais une constante et l'apprenance une solution incontournable (Örtenblad, 2019).

Conclusion du chapitre 5

Tout au long de ce travail de thèse, à savoir 3 ans ½, nous avons scrupuleusement suivi les apprentissages transmis par l'Université Paris Dauphine pour adopter une démarche scientifique valide. Nous avons démontré, par les différents chapitres et le résumé de la partie 1 ici, que notre cadre théorique, notre design de recherche et la méthode de traitement et d'analyse des résultats, constituaient des apports fiables.

Ce chapitre a ainsi abordé la contribution à la recherche par :

- la confirmation de la pertinence du contenu des 4 dimensions proposé par Örténblad ;
- l'apport scientifique sur le niveau de hiérarchisation des dimensions 1 + 3 au lieu des 4 au même niveau de pratiques.

Nous avons en effet confirmé que la dimension « Structure pour apprendre » conditionnait le déploiement des trois autres puisqu'elle jouait un rôle par des pratiques fortes et structurantes pour les autres qui caractérisent par des pratiques faibles.

Le nouveau modèle d'organisation apprenante serait revisité comme suit :

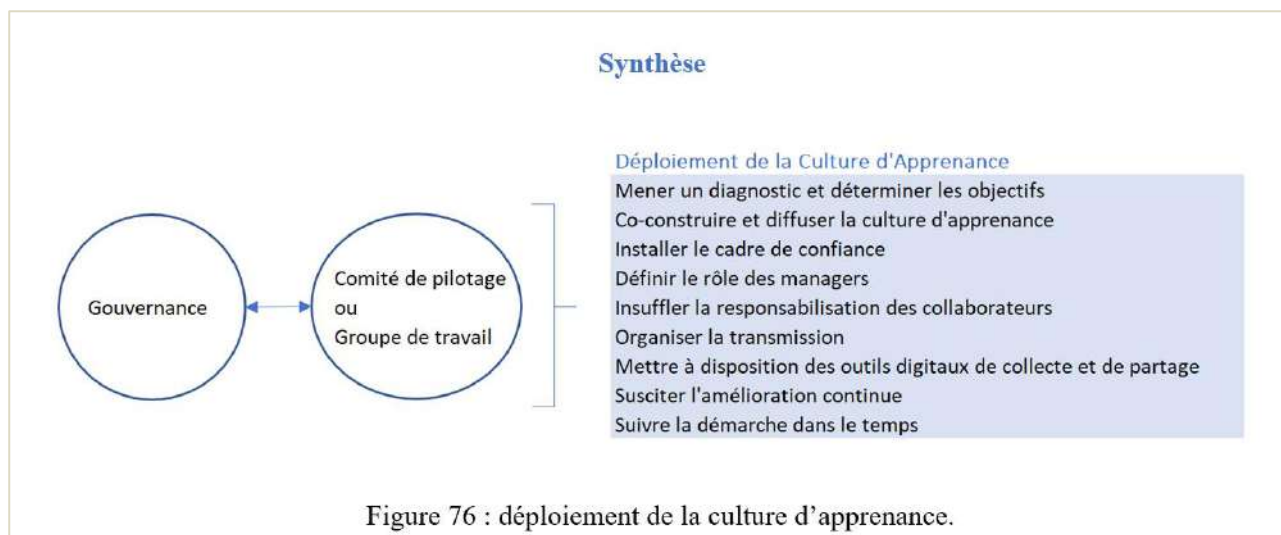


La dimension 4 mise au cœur pour le lancement de la démarche et renommée :

« Culture de l'apprenance ».

Ce chapitre a aussi abordé la contribution aux managers par les apports suivants :

- comment la culture d'apprenance, construite, initiée et lancée par la gouvernance et le Comité de pilotage, structure la démarche de l'organisation apprenante



- comment les parties prenantes internes, directeurs, managers et collaborateurs, demeurent tous actifs, porteurs et responsables de la démarche sur les 3 dimensions opérationnelles déployées ;

- comment les enjeux managériaux suivants sont adressés par les pratiques apprenantes que nous avons identifiées et classées pour y répondre :

- RH : développer les talents / engager et fidéliser les collaborateurs ;
- Qualité : amélioration continue ;
- Compétitivité : Innovation et prospective / Adaptabilité et travailler autrement.

Synthèse des 3 familles d'enjeux en 3 tableaux :

Famille d'enjeux	Enjeux	Apports	Pratiques
Enjeux RH	Développer les talents	14 pratiques apprenantes "Apprendre en travaillant"	<p>Apprentissage entre pairs Apprendre en transmettant, en formant les autres Apprendre par le terrain, projets, clients Apprendre par réunion-diffusion, comités... Observer et reproduire une tâche Apprendre en formation en situation de travail Apprendre de son manager Répéter et améliorer une nouvelle tâche S'inspirer des groupes de travail Apprendre des experts Apprendre par le questionnement Par les sous-traitants, partenaires Apprendre où sont ses limites Désapprendre pour mieux apprendre</p>
		7 pratiques apprenantes "Apprentissage organisationnel"	<p>Consulter les bonnes pratiques archivées, les success stories, les cas clients Prendre connaissance des remontées de dysfonctionnements Appliquer les correctifs proposés Suivre des formations e-learning de son choix S'inspirer des bilans de projets pour apprendre ce qui a marché Découvrir les fiches « test & learn » Partager ses propres succès pour mieux en prendre conscience</p>
		11 pratiques apprenantes "Environnement pour apprendre"	<p>Apprendre par l'erreur Apprendre à la pause café, déjeuner, apéros informels Apprendre en testant - Test & Learn Prise de recul, réflexion, temps vide, veille (individuel) Discussions en open space Regards croisés, retours des autres, temps dédiés Temps off, dédié à réfléchir autrement, échanger (collectif) Etre force de proposition, trouver des idées, solutions Participer à des conférences Se rendre à un laboratoire de test et partage d'idées Echange de compétences, mutualisation</p>
	Engager et fidéliser les collaborateurs	Offrir du sens par la culture	<p>vivre la communication et l'installation de la culture d'apprenance doit présenter un levier fort pour embarquer les collaborateurs qui y trouvent du sens. Par la mission, le niveau de responsabilité et de confiance qu'elle instaure, la promesse de grandir et faire grandir les autres ; la culture d'apprenance doit jouer ce rôle d'un nouvel élan motivant.</p>
		S'impliquer dans des projets apprenants à impact	<p>nous avons vu comment la société Lamy Lexel propose à ses salariés d'allouer du temps pour apprendre à agir et avoir un impact sur le monde en s'impliquant au sein d'associations dédiées à des actions à responsabilité sociale, sociétale et environnementale. Un état d'esprit d'entraide collectif s'installe peu à peu en remettant du sens au cœur.</p>
		Installer du lien social et du bien-être	<p>l'atmosphère sur le lieu de travail, l'animation hybride humaine, les rencontres informelles au bénéfice du plaisir au travail contribuent à créer du lien social, à développer ce sentiment d'appartenance. Ce lien unit les membres d'une organisation, pas seulement par la collaboration mais aussi par le plaisir qu'ils prennent à se voir</p>

Tableau 41 : synthèse enjeux RH et pratiques apprenantes.

Famille d'enjeux	Enjeux	Apports	Pratiques
Enjeux Qualité	Amélioration continue	le développement des talents	Voir tableau précédent : 14 pratiques apprenantes "Apprendre en travaillant" 7 pratiques apprenantes "Apprentissage organisationnel" 11 pratiques apprenantes "Environnement pour apprendre"
		13 pratiques apprenantes "Apprentissage organisationnel"	Partager l'expérience terrain par application mobile ou logiciel Gérer le Knowledge management : bilan projets, dossiers Transmettre, inscrire les bonnes pratiques Transmettre des vidéos sur les savoir-faire et les diffuser Mettre à jour les référentiel métiers, BDD Impulser l'apprentissage double boucle après erreur ou dysfonctionnement Utiliser l'Intranet pour Structurer/Organiser/Enregistrer et partager son travail Enregistrer des études de cas, partager en groupe de travail Archiver des visio pour replay Evaluer et référencer les fournisseurs - prestataires Participer à des formations métiers internes Utiliser et consulter les outils digitaux pour partager des idées nouvelles Consulter et contribuer au Journal interne pour s'inspirer

Tableau 42 : synthèse enjeux Qualité et pratiques apprenantes.

Famille d'enjeux	Enjeux	Apports	Pratiques
Enjeux Compétitivité	Innovation et prospective	culture d'apprenance	Pour rester dans la course et être remarqué par son marché, l'innovation continue et le travail de prospective arborescent de forts leviers pour répondre à cet enjeu managérial. Là encore, l'approche systémique de l'organisation apprenante va insuffler une nouvelle dynamique
		le développement des talents	Voir tableau précédent : 14 pratiques apprenantes "Apprendre en travaillant" 7 pratiques apprenantes "Apprentissage organisationnel" 11 pratiques apprenantes "Environnement pour apprendre"
		11 pratiques apprenantes "Environnement pour apprendre"	Apprendre par l'erreur Apprendre à la pause café, déjeuner, apéros informels Apprendre en testant - Test & Learn Prise de recul, réflexion, temps vide, veille (individuel) Discussions en open space Regards croisés, retours des autres, temps dédiés Temps off, dédié à réfléchir autrement, échanger (collectif) Etre force de proposition, trouver des idées, solutions Participer à des conférences Se rendre à un laboratoire de test et partage d'idées Echange de compétences, mutualisation
	Adaptabilité / Travailler autrement Intelligence situationnelle	3 pratiques apprenantes "Apprendre en travaillant"	Apprendre par le questionnement Apprendre où sont ses limites Désapprendre pour mieux apprendre
		7 pratiques apprenantes "Environnement pour apprendre"	Apprendre par l'erreur Apprendre en testant - Test & Learn Prise de recul, réflexion, temps vide, veille (individuel) Regards croisés, retours des autres, temps dédiés Temps off, dédié à réfléchir autrement, échanger (collectif) Etre force de proposition, trouver des idées, solutions Un laboratoire de test et partage d'idées

Tableau 43 : synthèse enjeux Compétitivité et pratiques apprenantes.

CONCLUSION GENERALE

En 30 ans, l'organisation apprenante est passée par plusieurs définitions, étapes et objectifs. Les chercheurs Boydell, Pedler, Burgoyne (2017) ont présenté quatre finalités majeures, abordées dans le chapitre 2 : cadre théorique. On retrouve ainsi :

Etape 1. apprendre pour survivre : doing things well (centré sur soi) ;

Etape 2. apprendre pour s'adapter : doing things better (centré sur soi en regardant la compétition) ;

Etape 3. apprendre pour durer : doing better things - together (faire ensemble).

Depuis quelques années, un nouvel état d'esprit émerge, les individus recherchent du sens, les équipes souhaitent se sentir utiles, le trio de chercheurs britannique l'a formulé ainsi :

Etape 4. apprendre pour agir avec impact : doing things better for the world / doing things that matter for the world.

Cette nouvelle approche, vise une renaissance de l'organisation. Il s'agit du développement de nouvelles capacités, un changement d'état d'esprit et de sens au travail donné par les membres eux-mêmes (Boydell, Pedler and Burgoyne, 2017).

A une époque où les collaborateurs apparaissent en quête de sens personnel et professionnel, cette recherche a complètement été exacerbée après la crise Covid.

Aussi, la notion de responsabilité de l'organisation demeure.

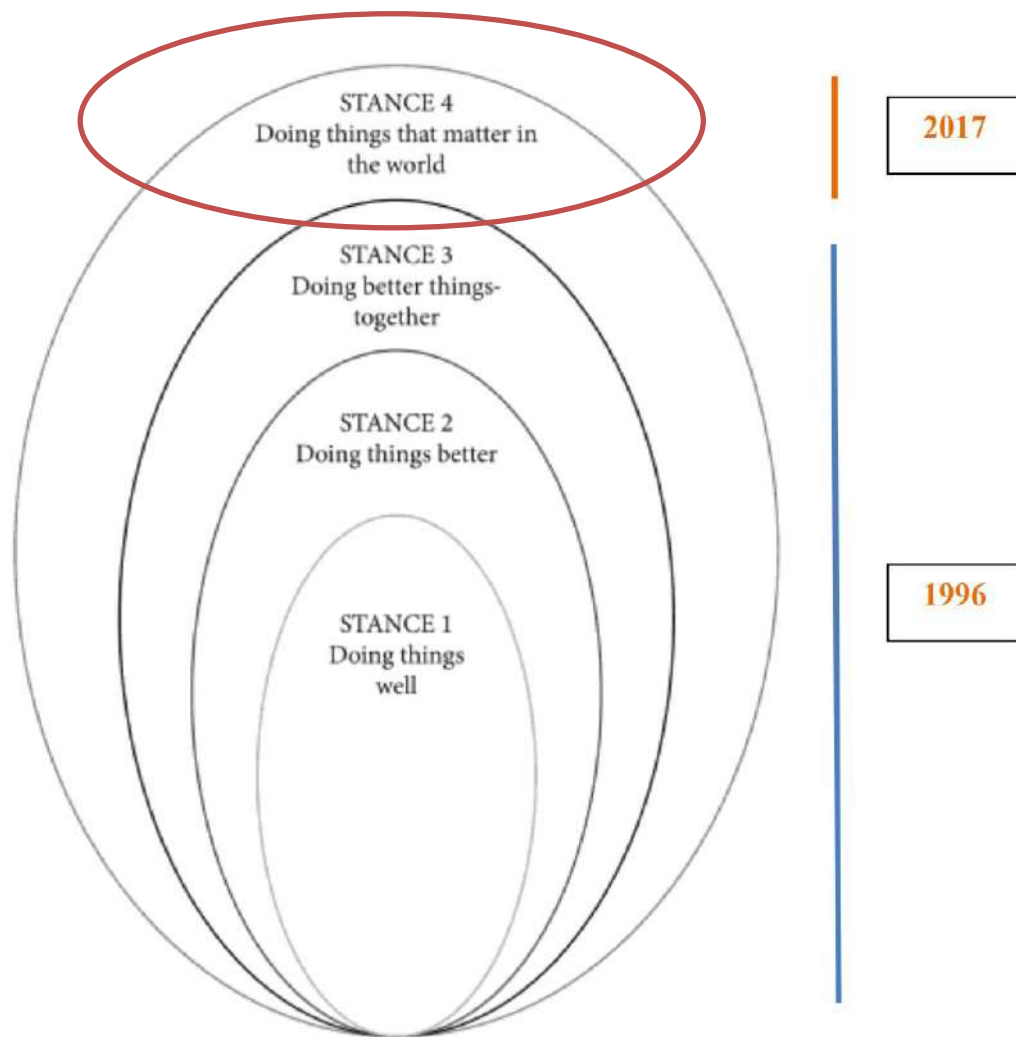


Figure 7 : Four stances of the Learning company.

« Doing things that matter for the world » reviendrait donc à notre raison d'être et pourquoi pas la « société à mission » une qualité développée en France et dorénavant possible grâce à la loi pacte 2019.

Dans quelle mesure le fait d'être une organisation apprenante facilite un comportement éthique ou responsable, tout en répondant aux objectifs d'amélioration de la productivité et la compétitivité ?

Au sortir de cette étude, des pratiques apprenantes concrètes éclairent la mise en place d'une organisation apprenante, et inspire aussi à **collaborer autrement**, à pratiquer un

management alternatif qui pourrait stimuler les organisations et les individus dans leur quête d'**un nouveau design social**.

Dans cette perspective de " Pour quoi" dans le sens de pour quelle finalité être une organisation apprenante, une démarche de sens par l'entraide peut s'installer en situation post-covid. En effet, le partage "open sources" des bonnes pratiques (en management, en innovation..) peut se révéler aidant et motivant dans un écosystème qui échange et apprend collectivement.

C'est ainsi que nous entrons depuis quelques années dans une ère caractérisée par **une démarche orientée ECO** (et non EGO comme vu précédemment).

La période post-crise motiverait-elle les organisations à plus de solidarité et d'entraide ?

Le cas d'Eiffage Construction a révélé que l'entreprise a aidé ses concurrents en pleine crise de Covid, période pendant laquelle les forces vives manquaient, des compétences clés pour faire avancer les projets. L'entreprise a mis à disposition des équipes aux savoir-faire pointu pour soutenir un concurrent en situation de pénurie de talents sur un chantier phare.

Cet exemple m'a fortement touchée alors que l'on sait la compétition ardue au sortir d'une crise d'une telle ampleur, l'entraide entre pairs a pris le dessus sur la démarche concurrentielle.

La 2^e PME de l'étude, **le Cabinet d'avocats Lamy Lexel** de plus de 100 collaborateurs, a dégagé du temps de ses équipes pour contribuer à une initiative locale forte « Time for the planet » qui vise l'investissement en temps et en argent de personnes qui œuvrent pour le climat. Cette démarche a été mise en place en plein Covid, alors que la situation commerciale n'était pas au meilleur plan.

Ces exemples terrain font ressortir un engouement certain pour apprendre autrement, et pour apprendre à aider les autres.

Nous sommes entrés dans une ère où l'organisation apprend à avoir un impact positif social, sociétal et environnemental.

BIBLIOGRAPHIE

- Abzug R. and Mezias SJ. (1993). « The fragmented state and due process protections in organizations: The case of comparable worth », *Organization Science*, vol. 4, n°3, p.433-453.
- Adrot A. et Garreau L. (2010). « Interagir pour improviser en situation de crise », *Revue française de gestion*, 2010/4 n° 203, pages 119 à 131.
- Akella, D. (2003). *Unlearning the Fifth Discipline: Power, Politics, and Control in Organizations*, Sage Publications, New Delhi.
- Akella, D. (2007b). « Learning organizations: managerial control systems », *Global Business Review*, Vol. 8 No. 1, pages 13-28.
- Allard-Poesi F. et Perret V. (2014). « Fondements épistémologiques de la recherche », *Méthodes de Recherche en Management*, R.-A. Thiétart et al, Dunod, pages. 15–27.
- Alter N. (2010). *Ressources humaines pour sortie de crise*, Ouvrage presses de Sciences Po (chap 4), Paris.
- Altintas G. (2020). « La capacité dynamique de résilience : l’aptitude à faire face aux événements perturbateurs du macro-environnement », *Management Prospective Ed. | « Management & Avenir » 2020/1 N° 115*, pages 113 à 133.
- Altintas G., Royer I. (2009). « Renforcement de la résilience par un apprentissage post-crise : une étude longitudinale sur deux périodes de turbulence », page 266-293, *AIMS / M@n@gement*.
- Angot J. et Milano P. (2014). « Comment lier concept et données ? » *Méthodes de Recherche en Management*, R.-A. Thiétart et al, Dunod, pages 197 à 218.
- Argyris C., Schön D. (2001). *Apprentissage organisationnel - Théorie, méthode, pratique*, Collection Management, Paris.
- Argyris C. (1995). *Savoir pour agir : Surmonter les obstacles à l’apprentissage organisationnel*, Dunod, Paris

- Argyris C. (1982). « Reasoning, Learning and Action: Individual and Organizational »
Jossey-Bass.
- Argyris C. and Schön, D.A. (1978). *Organizational Learning. A Theory of Action Perspective*, Addison Wesley, London.
- Arnaud B. et Gauthier A. (2016). *La Cinquième Discipline*, Eyrolles, Paris.
- Arnaud B., Mellet E. et Pierre P. (2020) Chap. 7. Devenir une organisation apprenante -
Dans *Le Grand Livre de la Formation*, Dunod, pages 137 à 159.
- Asci H. B., Tan F. Z., Altintas F. (2016). « A Strategic Approach For Learning Organizations: Mental Models », *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 235, pages 2 à 11.
- Autissier D. (2020). « Le renouveau des parties prenantes en situation de crise », *Question(s) de management* (n° 29), pages 37 à 38.
- Barlatier P.-J., Chauvet V. et Morales J. (2017). « Management alternatif : Déplacer les frontières du management », *Revue française de gestion* N° 264, pages 11 à 22.
- Barnett, R. (1999). *Learning to work and working to learn*, Boud, D. and Garrick, J. (Eds), *Understanding Learning at Work*, Routledge, pages 29 à 44, London.
- Barton D. (2011). « Quels changements pour quelles mutations ? *Revue : la recherche de la nouvelle croissance*.
- Bastien, Berard, Defélix, Le Boulaire, Picq (2019). « La transformation des organisations : des innovations managériales multiples, la GRH au rendez-vous. *Question(s) de management*, 2019/3, EMS, pages 47 à 60.
- Beauregard, N., ; Lemyre, L. and Barrette, J. (2015). « The domains of organizational learning practices: an agency-structure perspective », *Societies*, Vol. 5 No. 4, pp. 713-733.
- Belet D. (2019). Développer une culture d'apprenance : enjeu-clé pour la performance globale et pérenne des entreprises. Dans *L'apprenance au service de la performance*, Chapitre 2, pages 21 à 34.
- Birkinshaw J. (2008). « MANAGEMENT INNOVATION, *Academy of Management Review*.

- Blackman D. A. (2013). "Contextualizing the learning organization: how will it help us learn in the future?", *Handbook of Research on the learning organization: adaptation and context*, chap. 21, pp 372-383.
- Bohemia E., Rieple A., Liedtka J., Cooper R. (2014). « Design Management in an era of disruption, Design Management Institute.
- Bonafous-Boucher, Dahl Rendtorff J. (2014). « La théorie des parties prenantes en management stratégique » dans *La theorie des parties prenantes chapitre II*, pages 33 à 54.
- Boubakary B. (2020). « La gestion de crise dans les PME : analyse théorique et proposition du modèle », *EMS Editions « Question(s) de management »*, n° 28 | pages 91 à 106.
- Boumrar J. (2010). « La crise : levier stratégique d'apprentissage organisationnel, ANDESE, ® Vie & sciences de l'entreprise, N° 185-186, pages 13 à 26.
- Caldwell, R. (2012). « Leadership and learning: a critical reexamination of Senge's learning organization », *Systemic Practice and Action Research*, Vol. 25 N°1, pages 39-55.
- Camps, Oltra (2016). « Individual performance in turbulent environments: the role of organizational learning capability and employee flexibility, *Human Resource Management*, May June 2016, Vol. 55, No. 3. Pp. 363-383, 2015 Wiley Periodicals, Inc.,2016
- Carré, P. (2005). *L'apprenance : un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.
- Carré, P., Lebel M. (2009). « L'apprenance, ERES, Education – Formation », pages 75-76.
- Cayla D. (2007). « *L'apprentissage organisationnel entre processus adaptatif et changement dirigé* ». Thèse de doctorat :Sciences économiques. Université Paris 1 – Panthéo Sorbonne.
- Chauvet, V. (2007). "Une dynamique d'apprentissage organisationnel dans les PME technologiques : un soutien à l'innovation ». ANDESE, *Vie & sciences de l'entreprise*, N° 176 – 177, pages 61-77.
- Chiva R., (2017). "The learning organization and the level of consciousness", *The Learning Organization*, Vol. 24 No. 3, pages 150-158.

- Coopey J. (1995). « The learning organization, power, politics and ideology introduction », *Management Learning*, vol. 26 (2), pages 193-223.
- Damanpour F. (1991). « Organizational Innovation: A Meta-Analysis Of Effects Of Determinants and Moderators », *Academy of Management Journal*, Vol. 34, No. 3.
- Damanpour F., Walker R.M., Avellaneda C.N. (2009). « Combinative effects of innovation types and organizational performance: a longitudinal study of service organizations », *Journal of Management Studies*.
- Domínguez-Escrig E., Fermín Mallén Broch F., Chiva R. and Lapiedra Alcamí R. (2022). «Authentic leadership: boosting organisational learning capability and innovation success », *The Learning Organization* Vol. 30 No. 1, 2023 pp. 23-36 Emerald Publishing Limited.
- De Geus A. (1988). « Planning as Learning », p. 70-74.
- Duarte AP. (2016). Les situations de crise à l'hôpital: défis ou opportunités d'émergence de l'apprenance ?, *Savoirs* 2016/2 (N° 41), pages 55-69.
- Edmondson A., Moingeon B. (1998). « From Organizational learning to Learning organization », *Management Learning*, Volume 29, Issue 1 Mar 1998, Pages 5-127.
- Fernagu-Oudet S. (2018). *Organisation et apprentissage : des compétences aux capacités*, Thèse Université Bourgogne Franche-Comté.
- Filstad C., Simeonova B., Visser M. (2018). « The Learning Organization », Vol. 25, Issue 3, p159-168.
- Freeman R E., Harrison J. S., Wicks A. C., Parmar B. L., de Colle S. (2010). *Stakeholder Theory: The State of the Art*, (New York: Cambridge University Press.
- Frimousse S. et Peretti J-M. (2020). « Apprenance : serial learner et rebel talent », *Revue Management & Innovation*, n°1, pages 27-37.
- Frimousse S. et Peretti J-M. (2020). « Les répercussions durables de la crise sur le management », *Regards croisés Dans Question(s) de management*, n° 28, pages 159 à 243.
- Frimousse S. et Peretti J-M. (2019). *L'apprenance au service de la performance*. EMS Editions, Paris.

- Frimousse S. et Peretti J-M. (2018). « Comment développer la capacité de transformation d'une organisation ? », *EMS Editions, Question(s) de management*, n°21, pages 157-180.
- Garreau L. (2020). « Petit précis méthodologique », *Le Libello d'AEGIS*, Volume 16, n°2, pages 51-64.
- Garreau L., Romelaer P. (2019). *Méthodes de recherche qualitatives innovantes*, Collection gestion, Economica.
- Garreau L., Maucuer R. & Laszczuk A. (2015). *La mise en œuvre du changement de business model : Les apports du modèle 4C*, *Management international*, International Management Gestion Internacional.
- Garreau L. (2009). *L'apport du concept de sens à l'étude du fonctionnement des équipes projet. Etudes de cas de développement de centres commerciaux chez Immochan*, Thèse Université Paris Dauphine.
- Glaubert D., Nyffeler N. et Bergeron L. (2018). « Le design management dans les PME : une cartographies pour diagnostiquer les pratiques », *Presses Universitaires de France, Sciences du Design*, 2018/1 n°7, pages 46-55.
- Gréselle-Zaïbet O. (2019), *Mobiliser l'intelligence collective des équipes au travail : un levier d'innovation agile pour transformer durablement les organisations*, *Innovations* 2019/1 (N°8), pages 219-241.
- Grimand A. (1999). *L'ENTREPRISE APPRENANTE : UNE CONCEPTUALISATION INACHEVEE ?* Article Conférence AIMS.
- Hannachi Y. (2018). *L'Entreprise apprenante : quel modèle pour des innovations performantes ?* Edilivre.
- Heaton D. (2017). *The Learning Organization* Vol.24 Issue: 6, pages 401-407.
- Hervé M. (2020), «Vers le management concertatif», *Pour une révolution de la confiance*, chapitre 11, pages 189 à 226.
- Hess E. (2014). *Learn or die*, Columbia Business School publishing, New York.
- Hobbessland L. (2020). «Bør bedrifter i byggebransjen strebe etter å bli «lærende organisasjoner»? - Et casestudie av en bedrift i byggebransjen» / *Les entreprises du secteur*

de la construction devraient-elles s'efforcer de devenir des « organisations apprenantes » ?
- Etude de cas d'une entreprise du BTP, Mémoire, Université d'Agder, Norvège.

Hsu S. W. et Lamb P. (2020). « Still in search of learning organization? Towards a radical account of The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization », *The Learning Organization Journal*, Vol. 27 No. 1, 2020, pp. 31-41, Emerald Publishing Limited.

Hussenot A., Bouty I. et Hernes T. (2019). « Suivre et retranscrire l'organisation à partir des approches processuelles », *Méthodes de Recherche Qualitatives, Economica*, Chap 26, pages 125-144.

Kauffman D. (1980). *Systems 1: an Introduction to Systems Thinking*, Future systems / TLH Associates.

Lages L. F., Ricard A., Hemonnet-Goujot A., Guerin A-M. (2020). « Frameworks for innovation, collaboration, and change: Value creation wheel, design thinking, creative problem-solving, and lean », *Strategic Change*. 29:195–213.

Mak C. et Hong J. (2020). « Creating learning organization 2.0: a contextualized and multi-stakeholder approach », *The Learning Organization* Vol. 27 No. 3, 2020 pp. 235-248, Emerald Publishing Limited

Marquardt, M.J. (1996), *Building the Learning Organization: A Systems Approach to Quantum Improvement and Global Success*, McGraw-Hill, New York, NY.

Marsick, V.J. and Watkins, K.E. (1999), “Looking again at learning in the learning organization: a tool that can turn into a weapon!”, *The Learning Organization*, Vol. 6 No. 5, pp. 207-211.

Martins H. (2017). “Strategic Organizational Learning – Using System Dynamics for Innovation and Sustained Performance”, *The Learning Organization*, Vol.24 Issue: 3, pages 198-200.

Mavin, S. and Cavaleri, S. (2004), “Viewing learning organizations through a social learning lens”, *The Learning Organization*, Vol. 11 No. 3, pp. 285-289

Meyer A. (1982). *Adapting to environmental jolts*, Cornwell University, Administrative Science quarterly.

- Meyer A., Brooks G., Goes J. (1990). Environmental Jolts and Industry Revolutions: Organizational Responses to Discontinuous Change Strategic Management Journal, Vol. 11, Special Issue: Corporate Entrepreneurship (Summer, 1990), pp. 93-110.
- Mintzberg H. (1980). "STRUCTURE IN 5'S: A SYNTHESIS OF THE RESEARCH ON ORGANIZATION DESIGN". Management Science. Mar80, Vol. 26 Issue 3, p322-341.
- Mintzberg H. (2014). «Think less and Learn more», INSIGHT, issue 23, IESE Business School, University of Navarra, Spain.
- Moilanen M. (2013). "Creativity and implementations of new ideas". Emerald Insight International Journal of Gender and Entrepreneurship, Vol. 5 Iss 3 pp. 298 - 322.
- Moran S. (2020). « Outil 42. Être en veille permanente ». *La boîte à outils du freelance*, pages 136 à 139.
- Morland & Al. (2019). "Development of a multi-level learning framework", *The Learning Organization*, Vol. 26 No. 1, pp. 78-96.
- Moingeon (2003). Gestion des connaissances et entreprise apprenante : apprendre à gérer le learning mix. Peut-on former les dirigeants ? L'apport de la recherche, Paris, L'Harmattan, pp. 191-213.
- Musca G. (2006). UNE STRATEGIE DE RECHERCHE PROCESSUELLE : L'ETUDE LONGITUDINALE DE CAS, AIMS, M@n@gement, 2006/3 Vol. 9 | pages 153-176.
- Nonaka I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5, pages 14-37.
- Nonaka, I. (1991), "The knowledge-creating company", *Harvard Business Review*, Vol. 69 No. 6, pp. 96-104
- Ngozi, Oluseye (2017). Learning Organization in Business Research: A Review of Literature Covenant Journal of Entrepreneurship (CJoE), Vol. 1 No. 2.
- Örtenblad, A. (2002), "Organizational learning: a radical perspective", *International Journal of Management Review*, Vol. 4 No. 1, pp. 87-100.
- Örtenblad A. (2004). The learning organization: towards an integrated model, *The Learning Organization*, 2004

- Örtenblad A. (2007). « Senge's many faces: problem or opportunity? », *Emerald Journals: The Learning Organization*, Volume 14, Issue 2.
- Örtenblad A. (2013). *Handbook of Research on the Learning Organization: Adaptation and Context*, Edward Elgar Publishing.
- Örtenblad A. (2017). A Contextual Perspective on Organizational Learning, *Organizational Learning in Asia*, Pages 173-186.
- Örtenblad A. (2018). « What does “learning organization” mean? », *Emerald Journals: The Learning Organization*, Volume 25, Issue 3, p.150-158.
- Örtenblad A. (2021). « The learning organization: the time is ripe for starting to certify the idea », *Emerald Journals: The Learning Organization*, Volume
- Pedler M., Burgoyne J., Boydell T. (1997). *The learning company: a strategy for sustainable development*, McGrawHill Education.
- Pedler M., Burgoyne J., Boydell T. (2013). *A Manager's Guide to Self-development*, McGrawHill Education.
- Pedler M., Burgoyne J. (2017). « Is the learning organization still alive? », *Emerald Journals: The Learning Organization*, Vol. 24 No. 2, pages 119-126.
- Pedler M., Hsu S. W. (2019). « Regenerating the learning organisation: towards an alternative paradigm », *Emerald Journals: The Learning Organization*, Vol. 26 No. 1, pages 97-112.
- Reese S. R., Sidani Y. (2020). « Learning organization thought leaders interview series », *Emerald Journals: The Learning Organization*, Vol. 27 No. 2, pp. 163-171.
- Reese S. R., Sidani Y. (2020). « Reflecting on impacts of Peter Senge’s Fifth Discipline on learning organizations », *Emerald Journals: The Learning Organization*, Vol. 27 No. 1, pages 75-80.
- Roux-Dufort C. (2009). The Devil Lies in Details! How Crises Build up Within Organizations, *Journal of Contingencies and Crisis Management* Volume 17 Number 1.
- Rupcic N. (2020). « Learning organizations and organizational learning through the pragmatist lens », *Emerald Journals: The Learning Organization*, Volume 27, Issue 5, p.463-472.

- Rupcic N. (2019). «Organizational learning in stakeholder relations », *Emerald Journals: The Learning Organization*, Volume 26, No. 2, p. 219-231.
- Senge P. (1990, 2006). *The fifth discipline: the art & practice of the learning organization*, First.
- Senge P., Kleiner A., Roberts C., Roth G., Ross R., Smith B. (1999) . *La danse du changement. Maintenir l'élan des organisations apprenantes*, First.
- Shimada S. (2018). La transmission intergénérationnelle comme source de capacité dynamique (*chap. 16*), *Les processus stratégiques*, pages 166-174.
- Sitar A. et Škerlavaj M. (2018). « Learning-structure fit part I: Conceptualizing the relationship between organizational structure and employee learning », *Emerald Journals: The Learning Organization*, vol. 25 no. 5, pages 294-304.
- Smith MK, (2001). The learning organization, *The encyclopedia of pedagogy and informal education*.
- Talbi Chehla Laid (2018). Le Management des connaissances, levier de l'innovation managériale dans les entreprises apprenantes, *Revue Gestion 2000*, 73-101.
- Tsang, E.W.K. (2017), « How the concept of organizational unlearning contributes to studies of learning organizations », *The Learning Organization*, Vol. 24 No. 1, pp. 39-48.
- Vandangeon-Derumez I., Garreau L. (2014). « Analyses longitudinales », *Méthodes de recherche en management*, chap.12 p388-418.
- Watkins K., Marsick V. (1993). *Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art and Science of Systemic Change. First Edition*, Jossey-Bass Inc, San Fransisco.
- Weick K. (1996). *Academy of Management Review*. Vol. 21 Issue 4, p1226-1230
- Yeung U., Nason G. (1999). *Organizational learning capability*, Oxford University Press, Oxford.
- Yin R. K. (2014). *Case study research: Design and Methods*, 5th Edition, Thousand Oaks, CA : Sage.

FIGURES ET TABLEAUX

FIGURES

Chapitre 2 – Cadrage théorique.....page 25

Figure 1 : 5 disciplines, Senge.

Figure 2 : Mental Models, Dr Nathalie Lambert.

Figure 3 : The evolution of the learning company.

Figure 4 : Learning company 11Cs.

Figure 5 : A stage Model of the Learning company.

Figure 6 : Four stances of the Learning company.

Figure 7 : Learning organization action imperatives.

Figure 8 : Typology of organizational learning research. Edmondson et Moigeon – 1998

Figure 9 : Modèle Örtenblad

Figure 10 : Learning by working, Modèle Örtenblad.

Figure 11 : Organisational Learning, Modèle Örtenblad.

Figure 12 : Apprentissage simple et double boucle, Argyris et Schön, 1978.

Figure 13 : Learning climate, Modèle Örtenblad.

Figure 14 : Learning structure, Modèle Örtenblad.

Figure 15 : Les 4 dimensions de l'Organisation apprenante – Örtenblad (2019).

Figure 16 : Le système : des éléments et des liens.

Figure 17 : Courbe d'intérêt de la recherche sur l'organisation apprenante (Besson, 2020).

Figure 18 : Approche « Theory testing » et « Theory building ».

Chapitre 3 - Méthodologie de recherche.....page 74

Figure 19 : Synthèse des paradigmes épistémologiques (Lincoln et Denzin, 2000).

Figure 20 : Démarche hypothético-déductive appliquée au test d'une théorie (Charreire et Durieux, 1999).

Figure 21 : Cash Philip J., 2018. "Developing theory-driven design research".

Figure 22 : Cas de PME avec pratiques apprenantes (PA).

Figure 23 : Logique d'échantillonnage par approche nomothétique (Garreau, 2020).

Figure 24 : Plan chronologique de collecte de données.

Figure 25 : Liste des interviewés.

Figure 26 : Exemple de Data Structure.

Figure 27 : Les Codes sous le logiciel NVivo.

Figure 28 : Les Codes en sous-thèmes (extrait du COMMENT).

Figure 29 : Les Codes : Catégories avec plusieurs dimensions/thèmes.

Chapitre 4 – Résultats et Analyse.....page 114

Figure 30 : Extrait NVivo – Résultats entreprise Lamy Lexel.

Figure 31 : Extrait NVivo – Résultats entreprise Eiffage Construction Confluences.

Figure 32 : Temps 2 de recueil de données.

Figure 33 : l'entretien de groupe (Baumard, Donada, Ibert et Xuereb, 2014). Dans Méthodes de recherche en management.

Figure 34 : Réponses à la question 1.5.

Figure 35 : Une fausse évidence, Carré 2005.

Figure 36 : La triple illusion de la formation, Carré 2005.

Figure 37 : Argyris & Schön 1978, single loop.

Figure 38 : Argyris & Schön 1978, double loop.

Figure 39 : proposition d'un modèle revisité, Besson 2022.

Chapitre 5 – Contributions et discussion.....page 161

Figure 69 : codage parallèle.

Figure 70 : Nouvelle modélisation du concept de l'organisation apprenante.

Figure 71 : Nouveau modèle de l'organisation apprenante, Besson 2023.

Figure 72 : résultat du diagnostic OA Eiffage Construction Confluences.

Figure 73 : résultat du diagnostic OA : ce qui marche Eiffage Construction Confluences.

Figure 74 : résultat du diagnostic OA : ce qui ne marche pas.

Figure 75 : objectifs définis suite au diagnostic OA.

Figure 76 : déploiement de la culture d'apprenance.

Figure 77 : capacités de l'intelligence situationnelle, ACT4 TALENTS 2021.

TABLEAUX

Chapitre 2.....page 25

Tableau 1 : Short description of the Leaompany 11Cs.

Tableau 2 : Main characteristics in definitions of Learning organization.

Tableau 3 : Les 3 générations de l’OA, Jorgensen, Hsu et Hersted (2019).

Chapitre 3 - Méthodologie de recherche.....page 74

Tableau 4 : Tableau de la connaissance (Mbengue et Vandangeon-Derumez, 1999).

Tableau 5 : Approches pratiques et processuelles (Bouty, 2021).

Tableau 6 : Nombre d’entretiens individuels menés.

Tableau 7 : Méthodes de Recherche de DBA (2018).

Tableau 8 : Guide d’entretien / Version condensée.

Tableau 9 : Mode et nombre de collectes sur le deuxième temps.

Tableau 10 : L’approche hypothético-déductive abordée pendant les Focus groups.

Chapitre 4 – Résultats et Analyse.....page 114

Tableau 11 : Liste des fonctions interrogées.

Tableau 12 : Extrait du codage de contenu par le logiciel NVivo.

Tableau 13 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprendre en travaillant ».

Tableau 14 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprendre en travaillant » classée par volume de récurrences.

Tableau 15 : Extrait NVivo : « top list » des sous-catégories « Apprendre en travaillant » classée par volume de récurrences.

Tableau 16 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprentissage organisationnel ».

Tableau 17 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Apprentissage organisationnel » classée.

Tableau 18 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Environnement pour apprendre ».

Tableau 19 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Environnement pour apprendre » classée.

Tableau 20 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Structure pour apprendre ».

Tableau 21 : Extrait NVivo : liste des sous-catégories « Structure pour apprendre » classée.

Tableau 22 : Extrait NVivo : données collectées quantifiées et organisées.

Tableau 23 : Extrait NVivo : ce qui marche mal : catégorie 1.

Tableau 24 : Extrait NVivo : ce qui marche mal : catégorie 2.

Tableau 25 : Extrait NVivo : ce qui marche mal : catégorie 3.

Tableau 26 : Extrait NVivo : ce qui marche mal : catégorie 4.

Tableau 27 : Extrait NVivo : ce qui marche mal toutes catégories.

Tableau 28 : Extrait NVivo : dimension 4.

Tableau 29 : questions sur la proposition 1 – Focus Group.

Tableau 30 : Extrait NVivo : verbatims d'entretiens individuels – Temps 1.

Tableau 31 : questions sur la proposition 2.

Tableau 32 : Extrait NVivo : « Ce qui marche mal » premiers résultats.

Tableau 33 : questions sur la proposition 3.

Chapitre 5 – Contributions et discussion.....page 161

Tableau 34 : codage parallèle.

Tableau 35 : phénomènes classés par le codage parallèle.

Tableau 36 : pratiques apprenantes « Apprendre en travaillant » pour développer les talents.

Tableau 37 : pratiques apprenantes « Apprentissage organisationnel » pour développer les talents.

Tableau 38 : pratiques apprenantes « Environnement pour apprendre » pour développer les talents.

Tableau 39 : pratiques apprenantes « Apprentissage organisationnel » pour l'amélioration continue.

Tableau 40 : pratiques apprenantes pour s'adapter et travailler autrement.

Tableau 41 : synthèse enjeux RH et pratiques apprenantes.

Tableau 42 : synthèse enjeux Qualité et pratiques apprenantes.

ANNEXES

1. Guide d'entretien individuel : temps 1
2. Guide d'entretien Focus group : temps 2
3. Exports des données NVivo
4. Résultats terrain Etudiante en Master 2 Innovation, superviseur Örtenblad

GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL

Introduction pour moi :

Les entretiens semi-directifs représentent eux un compromis basé sur un paradigme abductif (Shepherd & Sutcliffe, 2011), celui d'un dialogue continu entre le terrain et la théorie (Chevalier, 2017).

	Directif	Non directif	Semi-directif
Principales caractéristiques	Collecte rapide de réponses à des questions spécifiques, visant à assurer la fiabilité ou la mesure d'informations et de concepts clés	Conversation libre nécessitant une grande empathie et visant la collecte de propos et de récits bruts	Collecte de réponses riches visant à comprendre des pratiques et/ou les perceptions des individus en lien avec la question de recherche
Questions	Préparées à l'avance et posées dans un ordre précis	Non préparées à l'avance	Trame <i>flexible</i> préparée à l'avance
Paradigme épistémologique	Hypothético-déductif	Inductif	Abductif

(méthodes de recherche de DBA, 2018)

Conduire des entretiens semi-directifs suppose la construction d'un guide d'entretien et la maîtrise de l'attitude clé de l'interviewer : celle de la compréhension faite d'empathie et de reformulation.

Il est constitué d'**une liste de thèmes et de questions ouvertes**, complétée par des reformulations et des questions de relance, en lien avec la question de recherche. Il peut comporter des questions rédigées formellement ou se limiter à une simple liste de mots-clés.

Introduction :

« **Pouvez-vous me décrire votre métier, votre parcours professionnel ?** »

Expression libre

PARTIE 1 : QUOI

Les apprentissages en entreprises, les apprentissages au service de l'organisation (quoi)

Pensez-vous avoir grandi en compétences dans cette entreprise ?

Expliquez

Donnez un ou plusieurs exemples concrets (quoi)

Si oui, comment ? (comment)

Expliquez

Donnez un ou plusieurs exemples concrets pour chaque domaine

Les questions de relance.

« Si j'ai bien compris, vous venez de me dire que... »

savoir,

Expliquez

Donnez un exemple

savoir-être

Expliquez

Donnez un exemple

et savoir-faire

Expliquez

Donnez un exemple

et savoir-agir

Expliquez

Donnez un exemple

Qu'est-ce que vous avez appris depuis votre arrivée ? (quoi)

Expliquez

Donnez un exemple pour chaque

Comment ?

Selon vous, continuez-vous à apprendre et si oui, sur quoi ? (quoi)

A quel moment apprenez-vous le plus ? (comment)

Expliquez

Donnez un exemple pour chaque

D'après vous, est-ce qu'on apprend parfois sans le savoir ? (pratiques implicites)

Sur quel domaine avez-vous le sentiment de grandir le plus ? (quoi)

Donnez un exemple décrivez

Quels sont encore vos besoins aujourd'hui ? (quoi)

Donnez un exemple décrivez

PARTIE 2 : COMMENT

Les pratiques d'apprentissages (comment)

Quelles sont les situations où vous avez le sentiment d'apprendre ? (pratiques)

Donner plusieurs exemples

Pouvez-vous décrire comment cela se passe pour chacune de ces situations ? (comment)

Apprenez-vous plus seul ou en contact avec les autres ?

Expliquez

Donnez un exemple

Quelles sont les situations organisées et formelles où vous avez l'occasion d'apprendre ?

Expliquez

Donnez un exemple

Quelles sont les situations non-organisées et informelles où vous avez l'occasion d'apprendre ?

Expliquez

Donnez un exemple

Avez-vous des idées pour progresser / apprendre encore davantage aujourd'hui

Quels sont

Comment votre équipe progresse-t-elle ?

Expliquez

Donnez un exemple

Quelles sont les situations où les membres de votre équipe partagent des savoirs ou des expériences ?

Expliquez

Donnez un exemple

Pensez-vous que votre entreprise apprend régulièrement de ses expériences ?

Expliquez

Donnez un exemple

Quels types d'apprentissages sont le plus utiles à l'entreprise selon vous ? (quoi)

Expliquez

Donnez un exemple

Selon vous, que pourrait-elle faire de nouveau ?

PARTIE 3 : POUR QUOI / FINALITE

La finalité des apprentissages (pourquoi)

Qu'aimeriez-vous apprendre le plus ? (quoi)

Expliquez

Donnez un exemple

A quoi cela sert-il d'apprendre en permanence selon vous ? (pourquoi)

Expliquez

Donnez un exemple

Qu'est-ce qui vous motive à apprendre davantage à titre personnel ? (pourquoi)

Expliquez

Donnez un exemple

Pourquoi une équipe doit-elle progresser ensemble selon vous ? (pourquoi)

Expliquez

Donnez un exemple

Qu'est-ce que votre entreprise a à y gagner selon vous ? (pourquoi)

Expliquez

Donnez un exemple

Est-ce qu'apprendre en permanence est clé pour l'entreprise et pourquoi ? (pourquoi)

Expliquez

Donnez un exemple

Conclusion

Y a-t-il des points que nous n'avons pas abordés que vous souhaiteriez exprimer ?

Comment avez-vous vécu cet entretien ?

Votre mot de la fin.

Guide d'entretien Focus group : temps 2

GUIDE D'ENTRETIEN FOCUS GROUPS

P1 : - les 4 dimensions de l'Organisation apprenante ne peuvent pas être considérées au même niveau.

1.1 Comment se compose votre organisation sur le plan structurel ?

Q de R : Décrivez son mode de fonctionnement (horizontal, responsabilisant, autonome...)

1.2 Qu'est-ce que la structure idéale pour être une organisation apprenante selon vous ?

1.3 Qui a la charge de l'installer et de l'insuffler ?

1.4 Comment décrivez-vous votre propre niveau de responsabilité, d'autonomie dans la réalisation de vos tâches et prises de décisions ?

1.5 Comment évaluez-vous cette liberté de décider et d'agir ? Réponse de 1 à 10

P2 : - seules les pratiques qui présentent un caractère apprenant double boucle apporteront une modification durable et performante.

2.1 Comment expliquez-vous que des dysfonctionnements connus persistent ?

Formation

Transmission

Mauvais expert

Ne pas apprendre de nos erreurs

2.2 Que serait-il opportun de faire ?

2.3 Quand vous constatez une erreur qui survient, quels sont les moyens pour la remonter et faire en sorte qu'elle ne se reproduise plus ?

P3 : les parties prenantes internes jouent un rôle clé de succès dans la démarche à tous les niveaux de l'organisation.

3.1 Comment une démarche d'organisation apprenante pourrait-elle être lancée et suivie dans le temps par tous dans votre structure ?

3.2 Quels rôles spécifiques voyez-vous pour les directeurs ? individuellement et collectivement

3.3 Quels rôles spécifiques pour les managers ? individuellement et collectivement

3.4 Quels rôles spécifiques pour les collaborateurs ? individuellement et collectivement

Conclusion

Y a-t-il des points que nous n'avons pas abordés que vous souhaiteriez exprimer ?

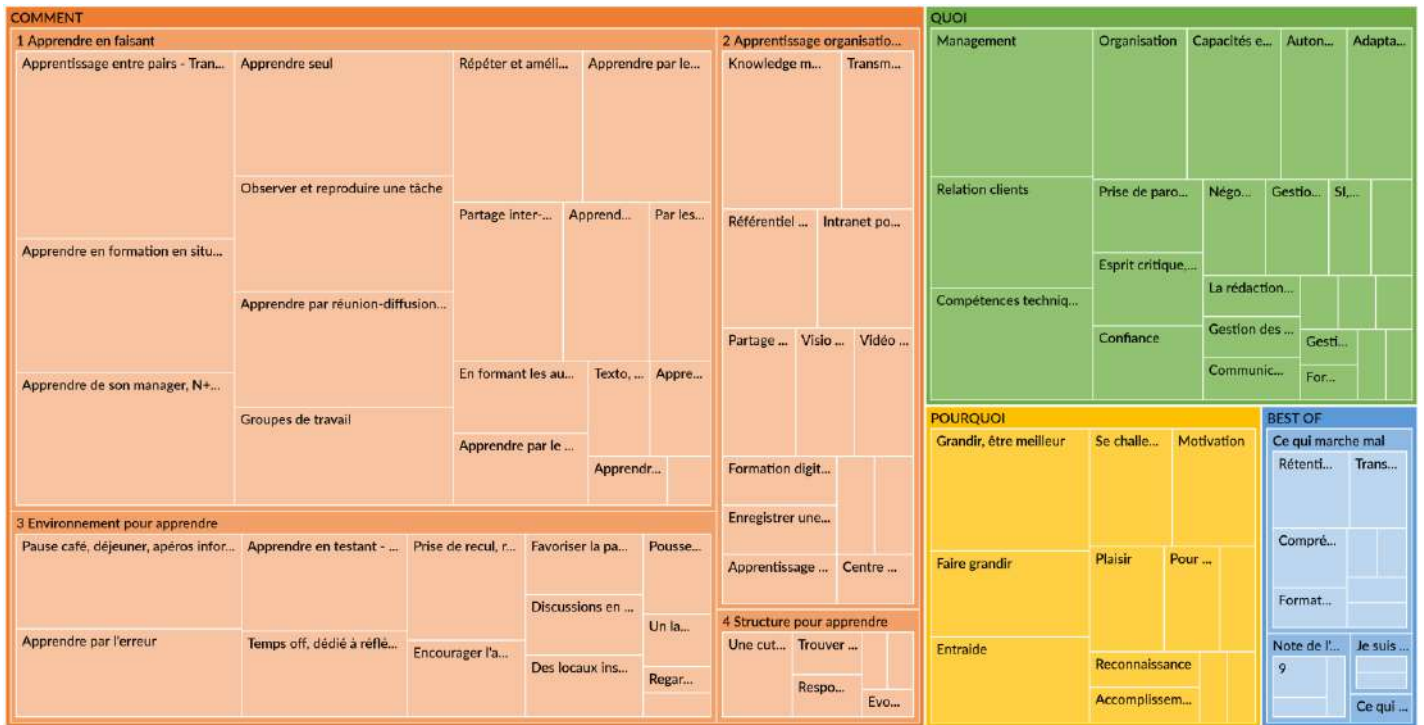
Comment avez-vous vécu cet entretien ?

Votre mot de la fin.

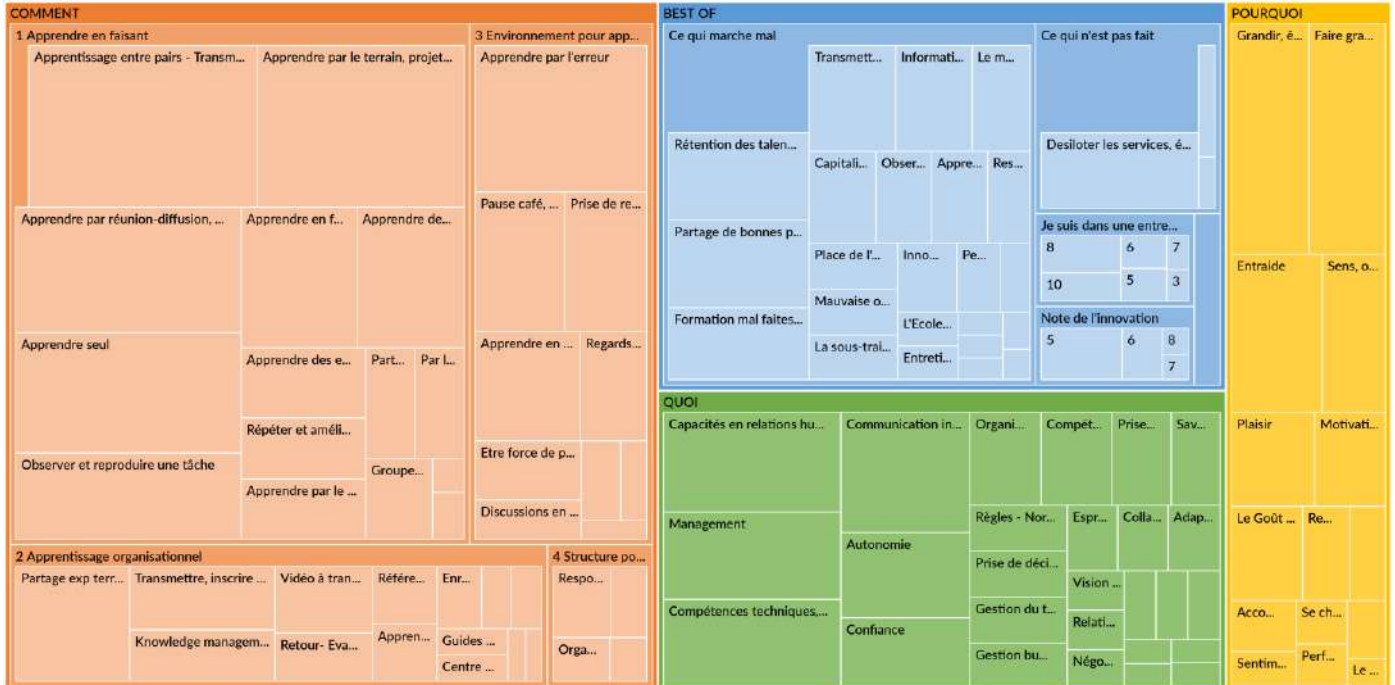
Exports des données NVivo

1 Apprendre en faisant			
Apprentissage entre pairs - Tr...	Apprendre seul	Apprendre par réunion-diffu...	Observer et reprodui...
	Apprendre en formation en si...	Répéter et améli...	Groupes de tra... Apprendre d...
Apprendre par le terrain, proj...	Apprendre de son manager, ...	Partage inter-services	Par les sous-tr... En fo...
		Apprendre par le questi...	Apprendre où ...
			Texto, sms, w...

Autre forme de représentation des résultats « Apprendre en travaillant »



Export des résultats NVivo Lamy Lexel



Export des résultats NVivo Eiffage

Les entreprises du secteur de la construction devraient-elles s'efforcer d'être des "organisations apprenantes" ?

- Un cas estuaire d'une société dans le secteur de la construction

LIGNE HOBBSLAND

Stage de fin d'études de Master Innovation, supervisé par Anders Örténblad (2020)

Texte français traduit du norvégien

Résumé

Cette étude vise à examiner le concept d'organisation apprenante et ce qui implique spécifiquement une entreprise qui est dans l'industrie de la construction. Il s'agit du fait que la recherche existante sur le concept fournit des définitions vagues et différentes de ce que signifie le concept et ne se concentre guère sur la description de ce que le concept implique pour une organisation. Cela signifie qu'une grande partie de la recherche existante rend difficile de décider ce qui fait réellement une organisation qualifiée d'"apprentissage", surtout dans le cas d'organisations situées dans des industries différentes. Les questions de la présente étude étaient donc les suivantes :

"Quels éléments de la théorie de l'organisation apprenante sont pertinents pour une industrie de la construction qui désire se qualifier d'organisation apprenante?"

Organisatorisk læring

- Ulike nivåer for læring
- Kunnskap og læring lagres utenfor enkeltindivider
- Agenter for organisasjonen

Klima for læring

- Refleksjon i arbeidstiden
- Tar ansvar for egen læring
- Atmosfære som oppmuntrer til læring
- Prøving og feiling

Læring i arbeid

- Læring kan styres
- Kontinuerlig fokus på læring
- Læring finner sted i arbeid

Læringsstruktur

- Holistisk perspektiv
- Desentralisert
- Flat
- Uformell
- Teambasert
- Organisk

Les résultats de cette étude montrent qu'une majorité des éléments de la théorie des organismes d'apprentissage sont pertinents pour une entreprise de l'industrie de la construction. C'est parce que ce qui caractérise l'industrie de la construction fournit de bonnes conditions pour que les employés et l'organisation apprennent, et peuvent se dire une organisation apprenante. Certains éléments ne semblent pas pertinents et certains éléments de l'aspect *de la structure d'apprentissage* se désignent. Pour les entreprises du secteur de la construction avec l'organisation du projet, il ne semble pas pertinent d'avoir une structure plate, informelle, organique et d'équipe qui l'explique. Les résultats aident à démontrer que les éléments qui ne semblent pas pertinents doivent être déduits, car ils ne correspondent pas au contexte dans lequel se trouvent les entreprises du secteur de la construction. Cette étude fournira donc une indication de ce qui est nécessaire à une industrie du bâtiment et de ce qui manque pour se qualifier d'organisation apprenante.

