

Archived Content

Information identified as archived on the Web is for reference, research or record-keeping purposes. It has not been altered or updated after the date of archiving. Web pages that are archived on the Web are not subject to the Government of Canada Web Standards.

As per the [Communications Policy of the Government of Canada](#), you can request alternate formats on the "[Contact Us](#)" page.

Information archivée dans le Web

Information archivée dans le Web à des fins de consultation, de recherche ou de tenue de documents. Cette dernière n'a aucunement été modifiée ni mise à jour depuis sa date de mise en archive. Les pages archivées dans le Web ne sont pas assujetties aux normes qui s'appliquent aux sites Web du gouvernement du Canada.

Conformément à la [Politique de communication du gouvernement du Canada](#), vous pouvez demander de recevoir cette information dans tout autre format de rechange à la page « [Contactez-nous](#) ».



PROJET DE RECHERCHE DE LA MDS/ MDS RESEARCH PROJECT

L'ARMÉE : UNE ORGANISATION APPRENANTE ?

mai 2005

By /par Maj Daniel Meilleur

This paper was written by a student attending the Canadian Forces College in fulfilment of one of the requirements of the Course of Studies. The paper is a scholastic document, and thus contains facts and opinions which the author alone considered appropriate and correct for the subject. It does not necessarily reflect the policy or the opinion of any agency, including the Government of Canada and the Canadian Department of National Defence. This paper may not be released, quoted or copied except with the express permission of the Canadian Department of National Defence.

La présente étude a été rédigée par un stagiaire du Collège des Forces canadiennes pour satisfaire à l'une des exigences du cours. L'étude est un document qui se rapporte au cours et contient donc des faits et des opinions que seul l'auteur considère appropriés et convenables au sujet. Elle ne reflète pas nécessairement la politique ou l'opinion d'un organisme quelconque, y compris le gouvernement du Canada et le ministère de la Défense nationale du Canada. Il est défendu de diffuser, de citer ou de reproduire cette étude sans la permission expresse du ministère de la Défense nationale.

TABLE DES MATIÈRES

Sommaire	Page 3
Introduction	Page 4
Émergence de la notion d'organisation apprenante	Page 7
L'apprentissage	Page 8
L'apprentissage organisationnel	Page 11
L'organisation apprenante	
La pensée systémique	Page 26
La maîtrise personnelle	Page 30
La remise en cause des modèles mentaux	Page 32
La vision partagée	Page 36
L'apprentissage en équipe	Page 39
Les problèmes des organisations traditionnelles	Page 42
Le dirigeant au sein de l'organisation apprenante	Page 46
L'application des disciplines de l'organisation apprenante	Page 48
L'Armée sur la voie de l'organisation apprenante	Page 56

Conclusion

Page 76

Bibliographie

Page 83

SOMMAIRE

Le but visé par ce mémoire de recherche est de démontrer que l'Armée canadienne est en voie de se transformer en organisation apprenante. Afin d'effectuer cette démonstration, l'auteur procède d'abord à une revue relativement détaillée des théories et des préceptes développés par certains des auteurs reconnus dans les domaines de l'apprentissage organisationnel et de l'organisation apprenante. Par la suite, il met en évidence les indices qui le porte à croire que l'Armée s'est effectivement engagée sur la voie de l'organisation apprenante. L'auteur cherche principalement à démontrer que les conditions nécessaires à l'apprentissage organisationnel et à la création d'une organisation apprenante, telle que décrites par les auteurs étudiés, sont présentes au sein de l'Armée.

INTRODUCTION

Aujourd'hui, il ne fait aucun doute que les changements auxquels sont exposées les organisations exigent de leur part une grande capacité d'adaptation¹. Des changements majeurs et globaux en matière d'économie, de société et de technologie ont profondément affecté l'environnement dans lequel les organisations opèrent. L'évolution rapide de la technologie, la globalisation, le mouvement des bases économiques, la diminution des ressources naturelles et la diversité de la main-d'œuvre ne sont que quelques exemples des pressions qui affectent les entreprises. Les organisations qui ne parviennent pas à s'adapter à ces pressions environnementales sont fort probablement vouées à la disparition. Afin de survivre, les organisations doivent avoir la capacité d'apprendre, d'où l'émergence du concept d'organisation apprenante au cours des dernières décennies.

À en juger par la multitude d'articles et de livres traitant de l'organisation apprenante qui ont été publiés par les praticiens et les chercheurs au cours des dernières années, il semble évident qu'on accorde dorénavant une grande importance à cette notion. La transformation des entreprises en organisations apprenantes est devenue une priorité pour plusieurs dirigeants d'entreprises privées. Puisque certaines caractéristiques de l'environnement des Forces canadiennes et de l'Armée s'apparentent aux caractéristiques environnementales des entreprises privées et qu'il existe plusieurs défis similaires chez

¹ Sherrie Myers Bartell, "Training's New Role in Learning Organizations", *Innovations in Education and Teaching International*; accessible à <http://www.tandf.co.uk/journals>; Internet; consulté le 23 janvier 2005.

ces organisations, il serait raisonnable de croire que les Forces canadiennes et l'Armée ont été sensibilisées aux bénéfices résultant de la création d'une organisation apprenante.

Il semble, en effet, que le bien-fondé d'une telle initiative a été identifié depuis déjà quelques années. Le colonel Gaston Côté, dans un mémoire rédigé en juin 2000 et intitulé « Pour une organisation apprenante : Comment améliorer l'efficacité organisationnelle de FC », soutenait qu'en se transformant en organisation apprenante, les Forces canadiennes seraient à même « d'évoluer à la vitesse des nouvelles technologies »², de s'adapter aux changements tout en devenant plus efficaces. Afin de faire face à l'ère de l'information, il a souligné la nécessité de promouvoir une culture et une atmosphère qui favorise la créativité, l'innovation et l'expérimentation³. Il a très judicieusement souligné que ce sont les ressources humaines qui sont à la base du changement. De plus, il a déploré le fait, qu'en dépit d'énoncés sur l'importance pour les chefs de faire face aux changements de manière adéquate, les Forces canadiennes n'aient pas semblé avoir dressé un plan d'action concret afin de mobiliser les énergies individuelles pour maîtriser ces changements⁴. Il a finalement déploré le caractère réactif des Forces canadiennes. Dans cet ordre d'idée, il a souligné que « sur le plan organisationnel, les FC ont tendance à absorber les changements par brides sans vraiment avoir la capacité de voir venir et de se préparer à ces changements »⁵.

² J.R.G. Côté, "Pour une organisation apprenante : Comment améliorer l'efficacité organisationnelle des FC" (Toronto : travail rédigé dans le cadre du Cours des études de sécurité nationale, Collège des Forces canadiennes, 2000). P.24.

³ *Ibid.*, p.19.

⁴ *Ibid.*, p.7.

⁵ *Ibid.*, p.5.

Suite à un examen du concept d'organisation apprenante et des disciplines préconisées par Peter Senge dans son livre « La cinquième discipline : L'art et la Manière des Organisations qui apprennent », le colonel Côté a conclu que les FC pourraient tirer profit d'une transformation en organisation apprenante. Il y a donc lieu aujourd'hui de s'interroger sur l'existence d'une telle transformation au sein les FC et tout particulièrement au sein de l'Armée ? Est-ce que l'Armée est en voie de devenir une véritable organisation apprenante ? À prime abord, nous croyons que c'est le cas et afin de le démontrer nous identifierons d'abord, par l'entremise d'une brève revue de certaines publications officielles, les intentions actuelles des Forces canadiennes et de l'Armée dans ce domaine. Par la suite, nous tenterons de comprendre les notions d'apprentissage, d'apprentissage organisationnel et d'organisation apprenante grâce à une revue relativement détaillée des travaux de quelques auteurs reconnus dans ces domaines. Ensuite, nous tâcherons de déterminer dans quelle mesure ces notions sont applicables et appliquées par l'Armée. Nous mettrons en évidence les indices qui nous incitent à croire que l'Armée est en voie de se transformer en une organisation apprenante correspondant aux notions examinées. Il est important de souligner que, dans le cadre de ce mémoire, nous chercherons davantage à démontrer l'existence des conditions nécessaires à l'apprentissage organisationnel et à la création d'une organisation apprenante, plutôt que d'illustrer les circonstances où un apprentissage organisationnel aurait été effectué.

ÉMERGENCE DE LA NOTION D'ORGANISATION APPRENANTE

Avant d'approfondir la notion d'organisation apprenante, il apparaît d'abord nécessaire d'identifier certaines des raisons qui semblent avoir justifié l'adoption de cette notion au sein des Forces canadiennes et de l'Armée, au cours des dernières années.

Au sein des Forces canadiennes, c'est afin d'améliorer l'efficacité de la profession des armes que l'adoption des caractéristiques fondamentales d'une organisation apprenante, a d'abord été préconisée⁶. Puisque que la pratique de la profession des armes repose sur un ensemble de connaissances théoriques et pratiques qui doivent sans cesse être mises à jour afin de faire face aux défis de l'avenir, il est apparu important de faire preuve d'ouverture face aux nouvelles idées. Or, les Forces canadiennes considèrent qu'une organisation apprenante n'hésite pas à rechercher de l'information et des connaissances à l'extérieur et consacre des efforts à l'élaboration et la mise en œuvre de nouveaux concepts, à l'interne.

En ce qui a trait à l'Armée, la mise en œuvre de certaines initiatives, tel que le Dépôt des renseignements des leçons retenues de l'Armée⁷, laisse croire que cette dernière s'efforce également de devenir une organisation apprenante. L'Armée réalise l'importance d'apprendre de ses propres expériences. Selon elle, les leçons apprises constituent une base de connaissances essentielle à l'exercice du commandement et du contrôle. Les leçons retenues des opérations antérieures permettent de prendre de

⁶ Ministère de la Défense nationale, *Servir avec honneur : La profession des armes au Canada* (Ottawa : MDN Canada, 2003), p. 66.

⁷ Réseau d'information de la Défense, "Centre des leçons retenues de l'Armée", <http://lftds.army.mil.ca/allc/main.asp?Lng=f> ; consulté le 1 mars 2005.

meilleures décisions dans l'éventualité où des situations similaires se reproduisent. Évidemment, d'autres initiatives seront abordées dans le cadre de ce travail, toutefois les exemples précédents tendent à démontrer l'émergence de la notion d'organisation apprenante au sein de l'Armée.

L'APPRENTISSAGE

Afin de pouvoir démontrer que l'Armée est en voie de devenir une véritable organisation apprenante, il apparaît important, dans un premier temps, de bien comprendre les notions d'apprentissage, d'apprentissage organisationnel et d'organisation apprenante.

Une revue des références existantes en matière de sociologie et de didactique révèle qu'il existe de multiples définitions de l'apprentissage. Cependant, dans tous les cas l'apprentissage est défini comme un résultat ou un processus. En tant que résultat, l'apprentissage est considéré, par exemple, comme « des changements de comportement d'une personne causés par l'information ou l'expérience *Traduction libre*»⁸ ou « un changement de connaissance relativement permanent, résultant de l'expérience et influençant directement le comportement *Traduction libre*»⁹. En tant que processus, l'apprentissage peut être considéré comme un « processus d'acquisition de l'information nouvelle qui résulte généralement d'un effet de pratique ou d'entraînement ainsi que d'un

⁸ Houghton Mifflin Company, College Division, "Glossary, Chapter 4", http://users.wbs.warwick.ac.uk/~libb_simkin/student/glossary/ch04.html; Internet; consulté le 5 mars 2005.

⁹ Northeastern Illinois University, "Glossary of terms", http://www.neiu.edu/r_dbehrlie/hrd408/glossary.htm; Internet; consulté le 5 mars 2005.

effet de renforcement »¹⁰ ou « la réflexion sur une expérience afin d'identifier comment une situation ou de futures actions peuvent être améliorées et l'utilisation de cette connaissance afin de mettre en œuvre des améliorations concrètes. Ce processus peut être individuel ou collectif. L'apprentissage implique l'application de leçons apprises à de futures actions, ce qui constitue la base d'un autre cycle d'apprentissage »¹¹. Cette dernière définition est particulièrement intéressante parce qu'elle introduit la notion d'un processus d'apprentissage collectif. Toutes les définitions mentionnées précédemment font état de changement, d'adaptation ou de correction des comportements ou des connaissances, que ce soit au niveau individuel ou collectif et c'est là l'essence de l'apprentissage.

Selon le docteur Xin-An Lu¹², si les processus d'apprentissage se prêtent bien à l'étude dans le cas des organismes vivants, il en va autrement des processus d'apprentissage organisationnel. Ces derniers ne sont pas aussi faciles à comprendre, parce que les organisations n'imitent pas nécessairement le fonctionnement des organismes vivants et il est donc plus difficile d'expliquer les divers processus de communication et de traitement de l'information au sein des organisations. Selon lui, il n'existe pas vraiment de prototype de l'organisation apprenante qui pourrait favoriser la recherche. De nombreux efforts ont dû être déployés aux cours des dernières décennies afin de déceler et de comprendre les processus d'apprentissage organisationnel.

¹⁰ Louise Bérubé, "Terminologie de neuropsychologie et de neurologie du comportement"; accessible à <http://www.med.univ-rennes1.fr/sisrai/dico/R182.html>; Internet; consulté le 5 mars 2005.

¹¹ International Fund for Agricultural Development, "Glossary of M&E Concepts & Terms" <http://www.ifad.org/evaluation/guide/annexe/a.htm>; Internet; consulté le 5 mars 2005.

¹² Xin-An Lu, "Surveying the Concept of the Learning Organization"; accessible à <http://www.weleadinginlearning.org/xaoc04.htm>; Internet; consulté le 23 janvier 2005.

Il serait toutefois faux de prétendre qu'à l'opposé des processus d'apprentissage organisationnel, les processus d'apprentissage humain sont d'une grande limpidité. Il suffit de parcourir l'ouvrage de Donald Schön intitulée « The Reflective Practitioner », pour réaliser la complexité de la pensée humaine. On y apprend, par exemple, que les praticiens de toutes professions ont souvent « la capacité de réfléchir sur leurs connaissances intuitives pendant l'action et que cette capacité peut leur permettre de faire face aux situations uniques, incertaines ou conflictuelles de leur pratique »¹³. Ces praticiens ne s'appuient pas seulement sur une expertise technique, mais sur une forme d'intuition, une compréhension de la situation qu'ils ont souvent de la difficulté à expliquer initialement. Bien que les travaux de Donald Schön soient cités en référence dans ce mémoire et que sa compréhension des processus de réflexion a grandement contribué au développement de la notion d'apprentissage organisationnel, un examen détaillé de ces processus ne sera pas entrepris dans le cadre du présent mémoire. Il importe cependant de garder à l'esprit que le développement d'une capacité de réflexion durant l'action peut être grandement bénéfique pour les membres de l'organisation et qu'il importe d'implanter des modèles organisationnels qui favorisent le développement de ces capacités.

¹³ Donald A. Schön, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (USA: Basic Books, 1983), p. viii.

L'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL

Avant de poursuivre notre examen de la notion d'apprentissage organisationnel, il semble opportun de faire la distinction entre l'apprentissage organisationnel et l'organisation apprenante. Certains auteurs ne font pas véritablement de distinction entre les deux notions, toutefois il a été constaté que la littérature au sujet de l'apprentissage organisationnel s'est plutôt concentrée sur l'identification et l'analyse des processus liés à l'apprentissage individuel et collectif au sein de l'organisation, alors que la littérature sur l'organisation apprenante est plutôt orientée sur les outils diagnostics ou les méthodes qui permettent d'identifier, de promouvoir et d'évaluer la qualité des processus d'apprentissage au sein des organisations¹⁴. Autrement dit, grâce à la mise en œuvre de processus d'apprentissage organisationnel adéquats, l'organisation peut aspirer à devenir une véritable organisation apprenante.

Afin d'examiner les méthodes, principes ou disciplines qui sont à la base d'un apprentissage organisationnel et d'une organisation apprenante efficace, il est souhaitable de se tourner vers les travaux de Chris Argyris et de Peter Senge. Chris Argyris, de même que Donald Schön, nommé précédemment, figurent certainement parmi les auteurs les plus influents dans le domaine de l'apprentissage organisationnel. Peter Senge a, quant à lui, su populariser un guide de l'organisation apprenante fort utile pour les praticiens. Il est ici important de mentionner que la notion « d'organisation intelligente » de Peter Senge s'apparente à la notion « d'organisation apprenante »

¹⁴ Encyclopedia of Informal Learning, "The Learning Organization – Principles – Theory and Practice"; accessible à <http://www.infed.org/biblio/learning-organization.html>; Internet; consulté le 5 février 2005.

développé par plusieurs autres auteurs. Pour les fins du présent mémoire, les termes « organisation apprenante » et « organisation intelligente » seront utilisés sans distinction.

Afin de mieux comprendre la notion d'apprentissage organisationnelle, il apparaît souhaitable d'examiner les travaux de Chris Argyris . Dans son livre « Reasoning, Learning and Action », Chris Argyris identifie d'abord les raisons qui rendent les organisations inefficaces en terme d'apprentissage, il identifie ensuite les méthodes que sont susceptibles de produire un apprentissage efficace et démontre comment ces méthodes peuvent être appliquées au sein de l'organisation.

Dans l'une des études de cas décrites par Argyris, les participants sont appelés à conseiller un cadre ayant de la difficulté dans ses échanges avec un subordonné¹⁵. Ils doivent identifier le problème, inventer une solution à ce problème, la mettre à l'essai grâce à un jeu de rôle et conséquemment faire d'autres constatations. Les participants ont d'abord évalué que les actions du cadre étaient inefficaces. Par la suite, ils ont inventé une solution qui s'est elle-même révélée inefficace. Lorsque le processus de réflexion des participants a été examiné, il a été constaté que ces derniers ont utilisé un cadre d'analyse aussi fautif que celui qui fut utilisé par le cadre lors de son interaction avec son subordonné. Il a également été constaté que l'environnement d'apprentissage créé par les participants pour le cadre (et entre eux) était aussi contre-productif que celui créé par le cadre lorsqu'il a tenté de conseiller son subordonné. Aussi, même si l'identification du problème faite par les participants était juste, ils ont été incapables de corriger la

¹⁵ Chris Argyris, *Reasoning, Learning and Action : Individual and Organizational* (San Francisco : Jossey-Bass Publisher, 1982), p. 38.

situation efficacement et ils ont recréé les conditions contre-productives initialement reprochées au cadre. C'est donc dire que les participants étaient capables d'identifier les lacunes chez le cadre, mais ils étaient incapables d'identifier leurs propres lacunes. De tels résultats ont été reproduits à 27 reprises, en utilisant des paramètres similaires. Sur la base de ces constatations, Argyris a émis l'hypothèse que les participants étaient probablement déconnectés de leur propre processus de réflexion et qu'ils leur étaient initialement impossibles d'effectuer un apprentissage à double boucle. Les participants étaient capables de formuler des prémisses et de tirer des conclusions, toutefois ils ne parvenaient pas à réaliser que leurs prémisses étaient incorrectes, sans aide. Avec de l'assistance, ils parvenaient à identifier les comportements et les modes de pensée fautifs de part et d'autres. De plus, parce qu'ils oeuvraient dans un système qui favorisait ou tout au moins permettait la multiplication des erreurs de perception, ils avaient tendance à se distancer de leurs responsabilités quant à la création de situations contre-productives. Par exemple, ils avaient tendance à expliquer le manque d'ouverture du cadre face à la solution proposée, par son attitude défensive, alors que s'était leur approche qui incitait le cadre à être sur la défensive.

À ce point, il est important de faire la distinction entre l'apprentissage à boucle simple et l'apprentissage à double boucle. Selon Argyris, une organisation doit être en mesure d'observer les aspects significatifs de son environnement, dans le cadre de l'apprentissage organisationnel¹⁶. Elle doit pouvoir associer l'information obtenue à ses

¹⁶ Guy Pelletier et Claudie Solar, "L'organisation apprenante : l'émergence d'un nouveau modèle de gestion de l'apprentissage", *Cité Science*; accessible à http://www.cite-sciences.fr/francais/ala_cite/act_edu/education/apprendre/savoirs_p3.htm ; Internet; consulté le 4 février 2005.

paramètres de fonctionnement, détecter les déviations importantes et apporter des corrections. Il est également souhaitable qu'elle mémorise les réponses privilégiées. Si cette forme d'autorégulation existe, un apprentissage à boucle simple sera possible. En d'autres mots, l'apprentissage à boucle simple survient, lorsque l'organisation détecte une erreur, la corrige et poursuit ses politiques et ses objectifs tout en mémorisant les réponses privilégiées. Pour réaliser un apprentissage à double boucle, une organisation doit être en mesure de procéder à des changements dans son programme traditionnel de réponse. Elle doit, en quelques sortes, apprendre à apprendre. Elle doit améliorer sa lecture et son interprétation de l'environnement et surtout procéder à une remise en question des normes et des paramètres conventionnels de fonctionnement. Autrement dit, l'apprentissage à double boucle survient lorsque l'organisation questionne et modifie les normes, procédures, politiques et routines existantes, en plus de détecter et de corriger les erreurs. Le Deutero-apprentissage [Traduction libre] survient lorsque l'organisation parvient à effectuer les deux précédents types d'apprentissage¹⁷.

En ce qui a trait à la tendance des participants de se déconnecter et de se distancer des situations problématiques, Argyris avance que les membres des entreprises sont programmés à agir de la sorte¹⁸. Cette hypothèse repose sur le fait que les participants disposent de grandes habiletés professionnelles et que malgré ces habiletés, ils ont tout de même tendances à se déconnecter et à se distancer. Il faut donc que ces comportements soient imbriqués dans les habiletés acquises.

¹⁷ Value Based Management, "Chris Argyris and Donald Schön, Organizational Learning"; accessible à http://www.valuebasedmanagement.net/methods_organizational_learning.html; Internet; consulté le 23 janvier 2005.

¹⁸ Chris Argyris, Reasoning, Learning and Action : Individual and Organizational ..., p. 80.

Chris Argyris, de même que Donald Schön ont développé une théorie permettant de supporter leurs hypothèses et d'expliquer les résultats des études de cas, citées en référence précédemment¹⁹. Cette théorie est relativement complexe et nous tenterons ici d'en saisir les aspects essentiels afin de comprendre comment les organisations peuvent éventuellement favoriser l'apprentissage à double boucle. Argyris et Schön considèrent que les gens ont des théories sur les actions qui sont susceptibles de produire efficacement les résultats qu'ils désirent. Ils considèrent que les gens sont en mesure de conceptualiser leurs actions par l'examen des causalités. Toutefois, compte tenu de la diversité des situations auxquelles sont confrontés la plupart des gens, la conceptualisation des actions est souvent incomplète et il faut combler certains manquements d'information avant de produire les actions qui donneront les résultats attendus. Dans les faits, il semble que les gens ne soient capables que d'une conceptualisation générique et il est fort probable que cette conceptualisation générique soit le résultat de la socialisation, dès le plus bas âge. Poussant plus loin leurs recherches, Argyris et Schön ont constaté qu'il existent deux types de théories de l'action, la théorie de l'action qui est véritablement utilisée (théorie appliquée) et celle que le participant croit utiliser (théorie épousée). Examinant, les résultats troublants des études de cas, Argyris et Schön en sont venu à la conclusion, que non seulement les participants n'agissaient pas selon les théories qu'ils croyaient « épousées », mais qu'en plus ils n'étaient pas conscients de cette situation. Comment cela était-il possible chez des professionnels rationnels et expérimentés ?

¹⁹ *Ibid.*, p. 82.

Pour expliquer cette situation, Argyris et Schön ont imaginé un modèle de « théorie appliquée » (Modèle I) où les gens se comportent en fonction de quatre valeurs prédominantes²⁰ :

1. réaliser le but tel que défini par l'acteur
2. gagner, ne pas perdre
3. contenir les sentiments négatifs
4. promouvoir la rationalité

Sur la base de ces valeurs prédominantes, les gens adoptent des stratégies comportementales. La stratégie primaire est de contrôler l'environnement et les tâches, de même que de se protéger et de protéger les autres unilatéralement. La stratégie sous-jacente est de contrôler les autres. Ces stratégies ont des conséquences sur les acteurs, sur les autres et sur l'environnement. En général ces stratégies ont pour effet de rendre les autres défensifs et fermés (voir diagramme 1 [traduction libre]).

²⁰ *Ibid.*, p.86.

Tableau 1 – Modèle I – Théorie appliquée

1 Variables influençant l'action	2 Stratégies comportementales de l'auteur et du groupe	3 Conséquences sur l'environnement	4 Conséquences sur l'apprentissage	5 Efficacité
<p>Les buts sont accomplis tels qu'ils sont perçus par l'acteur</p> <p>C'est la victoire qui est recherchée. La défaite doit être évitée</p> <p>Les sentiments négatifs sont évités</p> <p>La rationalité est encouragée et les émotions sont réprimées</p>	<p>L'environnement est conçu et dirigé afin que l'acteur soit en contrôle des facteurs qui sont significatifs pour lui</p> <p>L'acteur est propriétaire de la tâche et la contrôle</p> <p>La protection de soi est une entreprise unilatérale</p> <p>Protection unilatérale des autres</p>	<p>L'acteur est perçu comme étant défensif</p> <p>La dynamique du groupe et les relations interpersonnelles sont défensives</p> <p>Les normes sont défensives</p> <p>Peu de liberté quant aux choix, faible engagement interne et prise de risques minimum</p>	<p>Les processus ne peuvent être remis en question</p> <p>Apprentissage à boucle simple</p> <p>Les théories sont peu soumises à la critique</p>	<p>Efficacité réduite</p>

Source : Argyris, *Reasoning, Learning and Action : Individual and Organizational*, p. 87.

Argyris et Schön présument que ces stratégies entraînent également un type et une qualité d'apprentissage très spécifiques. Dans ce type d'apprentissage, les idées ne sont pas mises à l'épreuve publiquement, parce que les acteurs ne recherchent pas les rétroactions qui pourraient remettre en question leurs actions et ceux qui sont contrôlés auront tendance à être prudents afin de contenir les sentiments négatifs (surtout ceux des gens en contrôle). Les hypothèses générées ne sont pas véritablement vérifiées. On produit ainsi un apprentissage en boucle simple parce que les acteurs demeurent dans les limites de la « théorie appliquée ».

Dans de telles conditions, les tentatives pour résoudre les problèmes techniques ou interpersonnels ont moins de chance de réussir. Les gens qui se comportent en fonction des valeurs propres à ce modèle, créent généralement une dynamique organisationnelle qui est souvent caractérisée par la quasi-résolution des conflits, l'incertitude, la méfiance, la conformité, la rivalité, la propagation d'information valide pour les problèmes peu importants et d'information invalide pour les problèmes d'une plus grande importance, les perceptions incorrectes et la mauvaise communication. Ces conditions entraînent évidemment des processus de résolution de problème et de prise de décision qui sont peu ou pas efficaces.

Argyris et Schön ont développé un modèle de « théorie appliquée » (Modèle II) qui, lorsqu'il est utilisé correctement, devrait permettre l'apprentissage en boucle double²¹. Ce modèle a pour l'instant résisté à toute tentative d'invalidation. Toutefois, il est très important de souligner que les gens ne seront pas capables de produire des actions qui sont en accord avec ce modèle, sans aide, et ce malgré les meilleures intentions du monde. Tout comme pour le modèle I, le modèle II intègre un lien de causalité (voir diagramme II [Traduction libre]). Aussi, si les gens adoptent les valeurs prédominantes propres à ce modèle, cela aura des conséquences très spécifiques. Ces valeurs prédominantes, qui ne sont pas opposées aux valeurs du Modèle I, sont :

- a. l'information valide
- b. les choix libres et éclairés
- c. l'engagement interne

²¹ *Ibid.*, p.101.

Tableau 2 – Modèle II – Théorie appliquée

1 Variables influençant l'action	2 Stratégies comportementales de l'auteur et du groupe	3 Conséquences sur l'environnement	4 Conséquences sur l'apprentissage	5 Efficacité
Informations valides Choix libres et informés Engagement interne face aux choix et suivi de la mise en oeuvre	Sont planifiées des situations et des rencontres où les participants constituent la source de l'information et prennent conscience des effets qu'ils peuvent causer La tâche est contrôlée de façon conjointe La protection de soi est une entreprise conjointe et est orientée vers la croissance Protection bilatérale des autres	L'acteur n'est pas perçu comme étant défensif La dynamique du groupe et les relations interpersonnelles sont peu défensives Normes orientées vers l'apprentissage Grande liberté quant aux choix, engagement interne et prise de risques	Les processus peuvent être remis en question Apprentissage à double boucle Les théories sont fréquemment soumises à la critique	Efficacité accrue

Source : Argyris, *Reasoning, Learning and Action : Individual and Organizational*, p. 102.

Selon ce modèle, les stratégies comportementales seront de partager le pouvoir avec ceux qui ont la compétence et l'habileté pour décider et prendre action. La définition des tâches et le contrôle de l'environnement seront partagés. Les initiatives afin de sauver la face seront évitées, dans la mesure du possible, puisqu'il s'agit d'actions défensives qui vont à l'encontre de l'apprentissage. Dans de telles conditions, les gens ne chercheront pas à « briller » mais se tourneront vers les gens les plus qualifiés pour prendre les décisions et tenteront de maximiser la contribution de tous. Les idées et les inférences sous-jacents à de nouveaux concepts seront soumis à l'examen d'un maximum

de gens. Les évaluations et les attributions seront maintenues au minimum. Si les valeurs prédominantes du Modèle II sont respectées, les attitudes défensives devraient diminuer de part et d'autres et les choix libres devraient augmenter, tout comme l'engagement à l'intérieur de l'organisation.

Pour ce qui est de l'apprentissage, l'adoption du modèle II devrait faciliter l'apprentissage à double boucle, tel que mentionné précédemment. Il s'agit d'un apprentissage dans lequel les présomptions sont vérifiées, les hypothèses sont mises à l'épreuve publiquement et les processus sont ouverts. Dans un tel contexte, il est probable que les processus de prise de décision et de formulation des politiques seront plus efficaces et mieux suivis. Il serait également raisonnable de s'attendre à ce que les erreurs et les échecs soient exposés plus fréquemment et que les gens soient plus disposés à apprendre de leurs échecs. Plutôt que d'être maintenues, les erreurs ont plus de chance d'être corrigées.

L'apprentissage à boucle simple sera toujours possible dans le cadre du Modèle II, parce qu'il s'agit alors de corriger des erreurs qui sont simplement la conséquence de mauvaises stratégies. Or, les valeurs prédominantes et les stratégies comportementales de ce modèle se prêtent bien à la correction de ce type d'erreur. Toutefois, le modèle prend toute son importance lorsqu'il s'agit de corriger des erreurs qui sont le résultat d'incohérences entre les « valeurs appliquées » et les « valeurs épousées » par l'organisation. Pour corriger ce type d'erreur, il faut être capable d'aborder le problème sous différentes perspectives, en considérant d'autres normes ou d'autres valeurs, par

exemple. Seul un débat de fond et l'opposition des idées permettra de générer une réponse qui s'approchera des valeurs véritablement épousées par l'organisation. Si la réponse proposée est adéquate, le cycle d'apprentissage se terminera, sinon il faudra continuer d'explorer les autres réponses possibles. La résultante du Modèle II sera l'apprentissage à double boucle pour les membres de l'organisation et l'organisation elle-même. Il sera constaté que l'organisation peut véritablement changer.

Tel que mentionné précédemment, les gens ont tendance à faire face aux situations de double boucle de manière contre-productive²². Cela peut être expliqué par le fait que les gens évoluent la plupart de leur vie selon les théories et les modes d'apprentissage propres au Modèle I et qu'ils ont tendance à utiliser ces théories afin de faire face à tous les problèmes incluant les problèmes qui nécessitent un apprentissage à double boucle afin d'être résolus. Les gens et les organisations ne sont pas prédisposés à l'apprentissage à double boucle, car ils adoptent naturellement les valeurs et les stratégies comportementales propres au Modèle I, selon lesquelles il faut gagner, éviter les sentiments négatifs et tout contrôler. Tel qu'il a été souligné précédemment, les gens doivent être aidés afin d'effectuer un apprentissage de double boucle et Argyris et Schön ont développé plusieurs méthodes à cet effet. Toutefois, pour les fins de ce mémoire ces méthodes ne seront pas abordées en détails. Ce qu'il est important de retenir est que l'organisation doit promouvoir les valeurs et les stratégies comportementales préconisées dans le cadre du Modèle II afin d'aspirer à devenir une véritable organisation apprenante. Elle doit inciter ses membres à découvrir et à employer les divers modèles

²² *Ibid.*, p. 107.

d'apprentissages préconisés par Argyris et Schön, afin qu'ils puissent résoudre correctement les véritables problèmes qui affectent l'organisation.

L'ORGANISATION APPRENANTE

Afin de mieux comprendre la notion d'organisation apprenante, il semble opportun de se pencher sur les travaux de Peter Senge. Les travaux de Peter Senge se base à la fois sur ses propres recherches mais aussi sur les travaux d'Argyris et Schön et ceux de nombreux théoriciens et chercheurs dans le domaine de l'apprentissage organisationnel²³. Son accomplissement principal est d'être parvenu à identifier et réunir cinq disciplines dont la pratique est, selon lui, essentielle à l'organisation apprenante. Pour les fins, du présent mémoire, les travaux de Peter Senge seront examinés plus en détails et serviront, au même titre que ceux d'Argyris et Schön, à notre analyse de l'Armée en tant qu'organisation apprenante.

L'idée maîtresse de Senge est de « remettre en cause la croyance selon laquelle le monde est fait de forces séparées, sans liens entres-elles »²⁴. Selon lui, lorsque cette illusion sera abandonnée, il sera possible de créer des organisations intelligentes, des organisations au sein desquelles il sera possible d'apprendre à apprendre, comme le préconise Argyris et Schön. Cette dernière condition est essentielle au bon fonctionnement des organisations dans un environnement de plus en plus complexe. Les

²³ Peter Senge, *La Cinquième Discipline: L'art et la manière de Organisations qui apprennent*, éd. et trad. par Hervé Plagnol (Paris : FIRST, 1991), p.31.

²⁴ *Ibid.*, p. 17

organisations ne pourront plus uniquement s'appuyer sur les directives du grand patron. Afin d'être véritablement efficace et efficiente, elles devront compter sur l'engagement de ses membres et sur leur capacité à apprendre à tous les niveaux. Selon Senge, le concept de l'organisation apprenante est plausible parce que les humains cherchent naturellement à apprendre²⁵. Il ne propose pas un modèle générique d'organisation apprenante, car il considère qu'un tel modèle est peu susceptible de convenir à plusieurs organisations.

Les cinq disciplines qui sont décrites par Senge, sont la pensée systémique, la maîtrise personnelle, la remise en question des modèles mentaux, la vision partagée et l'apprentissage en équipe. Une discipline est ici définie comme une doctrine ou un ensemble de techniques qui doivent être maîtrisées ou approfondies avant d'être pratiquées²⁶.

Dans un premier temps, il est important de souligner que les disciplines de Peter Senge, qui sont toutes liées aux mécanismes de la pensée, à la recherche de la « vérité » et aux relations interpersonnelles, se doivent d'abord d'être pratiquées au niveau individuel. Selon Senge, il est essentiel pour l'organisation et ses membres de développer l'ensemble des disciplines et particulièrement la pensée systémique, car cette dernière permet l'intégration de toutes les disciplines. C'est grâce à la pensée systémique qu'il est possible de pleinement réaliser l'influence de chacune des disciplines. Ainsi, il n'est pas suffisant d'avoir une vision partagée. Il faut également être en mesure

²⁵ *Ibid.*, p. 18.

²⁶ *Ibid.*, p. 27.

d'apprendre en équipe afin de découvrir et de mettre en œuvre les moyens de concrétiser cette vision. De plus, la découverte de ces moyens ne peut s'effectuer efficacement que par l'entremise de la remise en questions de modèles mentaux, de même que par la pratique de l'apprentissage à double boucle.

Selon Senge :

[...] l'organisation apprenante repose d'abord sur l'évolution de l'état d'esprit de ses membres : se voir comme une partie intégrante d'un tout plutôt que comme un élément autonome; accepter l'idée que nos problèmes viennent de nos actes plutôt que d'une personne ou une chose étrangère. Une organisation intelligente est un lieu où ses membres découvrent à chaque instant comment ils façonnent leur réalité. Et comment ils peuvent la modifier²⁷.

Le changement d'esprit auquel on fait référence est également appelé « métanoïa »²⁸. Selon Senge, il n'est pas accidentel que les organisations apprennent mal. « La manière dont elles sont constituées et gérées, la façon dont les tâches sont définies, et surtout les modes de pensée et de relation qu'on nous a inculqués (dans les organisations et dans la vie), les rendent incapable d'apprendre »²⁹.

Senge a dénoté plusieurs comportements individuels ou organisationnels qui rendent l'apprentissage difficile, voir impossible. Il a constaté que les membres d'une organisation ont souvent tendance à se concentrer sur leurs propres tâches et qu'ils se sentent peu responsables des résultats produits par l'effort combiné de tous. De plus, il semble que la plupart des membres de l'organisation considèrent que la source des

²⁷ *Ibid.*, p. 29.

²⁸ *Ibid.*, p. 30.

²⁹ *Ibid.*, p. 34.

problèmes est extérieure, alors que leurs actions ou leurs inactions sont souvent à la base des problèmes. Senge souligne que les organisations ont tendance à réagir rapidement aux problèmes par simple souci de pro action, alors qu'il faudrait plutôt qu'elles déterminent, dans un premier temps, leur part de responsabilité face à la naissance de ces problèmes. Dans un tel contexte, il arrive souvent que des solutions soient apportées aux symptômes plutôt qu'à la cause des problèmes. Il y aurait également une certaine fixation, de la part des organisations sur les événements et le court terme plutôt que sur les phénomènes fondamentaux dont les effets prennent beaucoup plus de temps à se faire sentir. Dans le même ordre d'idée, il y aurait une certaine incapacité à répondre aux menaces graduelles alors qu'on a tendance à répondre rapidement (souvent trop rapidement) aux menaces soudaines.

Selon Senge, il est impossible, pour les membres d'une organisation, d'apprendre par l'expérience lorsque l'horizon d'apprentissage est dépassé. L'horizon d'apprentissage étant le champ de vision dans le temps et dans l'espace où il est possible d'évaluer les conséquences de nos actes. Puisque les actions ont souvent des conséquences des années plus tard, il devient impossible d'apprendre de ces actions. De façon générale, il semble qu'il soit très difficile de tirer des enseignements lorsque les cycles d'apprentissage sont supérieurs à un ou deux ans.

Senge a également constaté que les organisations ont tendance à se fractionner en sous-ensembles afin de gérer les difficultés liées aux effets complexes de leurs décisions. Or, ces sous-ensembles deviennent rapidement isolés et il devient difficile de régler les

problèmes importants qui sont fréquemment liés à l'interaction entre les différentes fonctions de l'organisation.

Dans le but de régler les problèmes qui touchent plusieurs fonctions, il est devenu routinier de mettre sur pied des équipes de direction. Toutefois, ces équipes sont souvent mal outillées pour faire face à ce type de problème et font preuve de peu de cohérence. Elles ne font que maintenir l'apparence de cohésion. Selon Argyris, ces équipes fonctionnent à merveille lorsque qu'elles doivent résoudre des problèmes de routine, mais il en va autrement, lorsque les problèmes deviennent plus complexes, menaçants ou embarrassants³⁰. Toujours selon Argyris, la plupart des organisations récompensent les personnes les plus expertes à défendre leur point de vue et non pas celles qui soulèvent des problèmes complexes.

Afin de corriger les comportements individuels et organisationnels qui empêchent l'apprentissage et de mettre sur pied une organisation où il est véritablement possible d'apprendre, Peter Senge préconise la pratique de cinq disciplines. Examinons donc les disciplines qui sont à la base des organisations intelligentes.

La pensée systémique

Selon Senge, les tâches humaines sont des systèmes, tout comme les phénomènes météorologiques. Les actions humaines sont liées entre elles et l'impact d'une action sur une autre peut prendre un certain temps avant d'être perçu. Puisque que

³⁰ *Ibid.*, p. 43.

nous faisons partie du système, il est souvent difficile d'en observer l'évolution d'ensemble. Selon Senge, les connaissances et les outils de la pensée systémique pourraient aider les individus et les organisations à comprendre ces phénomènes dans leur intégralité et à les changer, selon les besoins³¹.

Dans le cadre d'un examen approfondi des systèmes politiques, économiques et de gestion, Senge est parvenu à identifier onze lois qui ne sont ni plus ni moins que les conséquences récurrentes des actions fréquemment prises par les organisations et les gouvernements. Ces lois mettent en évidence les liens de causalité existant entre les actions des organisations et leurs environnements. Le résultat de l'examen effectué par Senge met en relief l'importance pour les organisations d'avoir recours à la pensée systémique. Ainsi, il est nécessaire qu'un problème soit considéré dans son ensemble et à long terme pour qu'une solution adéquate soit développée. Il faut, en quelques sortes, éviter de morceler les problèmes afin de les rendre plus gérables. Les lois de la pensée systémique sont ici énumérées afin d'illustrer la précédente description. Ces lois sont :

1. Il faut éviter de déplacer les problèmes
2. Des actions bien intentionnées provoquent souvent, après quelques temps, des effets qui annulent leurs retombées positives
3. La réaction compensatrice ne se produit généralement qu'avec un délai, le temps qui sépare les améliorations à court terme des inconvénients sur le long terme
4. Il ne faut pas se limiter à appliquer avec plus d'intensité des solutions traditionnelles

³¹ *Ibid.*, p. 22.

5. Les solutions non-systémiques entraînent souvent un besoin toujours croissant de ces solutions
6. Le meilleur taux de croissance n'est pas nécessairement le plus rapide mais le taux optimum
7. La cause et l'effet peuvent avoir des rapports lointains dans le temps et dans l'espace
8. Des actions limitées mais bien ciblées peuvent donner lieu à des améliorations réelles et durables
9. Il faut éviter d'examiner les problèmes selon un point de vue statique
10. Il faut savoir retenir les interactions qui comptent pour circonscrire un problème, indépendamment des divisions formelles qui se créent dans chaque structure
11. L'organisation et la cause des problèmes font partie d'un même système

Dans le cadre de ses travaux, Senge a également constaté qu'un petit nombre de situations relativement simples réapparaissent inmanquablement dans une grande variété de problèmes de gestion. Il a appelé ces situations des séquences de base. De ces séquences de base, il a déduit des principes de gestion. Selon Senge, la connaissance et la compréhension des séquences de base, de même que l'application des principes de gestion permettent aux membres de l'organisation de comprendre plus facilement les problèmes de gestion complexes³² et d'y faire face adéquatement.

³² *Ibid.*, p. 121.

Parmi l'ensemble des séquences de base, Senge a examiné dix d'entre-elles de façon plus détaillée et a déduit les principes de gestion suivants:

1. Il ne faut pas forcer la croissance, mais supprimer les facteurs qui la freinent
2. Les solutions qui ne s'attaquent pas aux problèmes de fond, n'ont que des vertus à court terme
3. Donnez aux membres de l'organisation les moyens de trouver et d'appliquer leurs propres solutions
4. Dans un environnement à évolution lente, une attitude agressive provoque l'instabilité
5. Les solutions à court terme ne doivent être envisagées que s'il s'agit de gagner du temps afin de trouver une solution durable
6. Il faut maintenir le cap sur la vision
7. Il faut trouver une solution où toutes les parties s'estiment gagnantes en même temps
8. Il faut chercher un objectif qui permet d'équilibrer le succès des parties impliquées
9. Il faut tenir compte des ressources communes limitées
10. Il faut maintenir les normes de performance

Bien qu'il ne soit pas essentiel pour les fins du présent mémoire d'examiner en détail les lois et les séquences de base de la pensée systémique, il est toutefois important de mentionner que la maîtrise de ces dernières est essentielle à la mise en application de

la pensée systémique. Il n'est pas suffisant d'adopter l'essentiel de la démarche, tel que la nécessité de prendre du recul face à un problème ou de raisonner à long terme. Une telle démarche peut permettre de résoudre un problème, mais elle ne permettra pas de changer le type de raisonnement qui a provoqué le problème³³. Dans les organisations intelligentes, les dirigeants doivent penser en termes de séquences de bases. Ils doivent faire du raisonnement systémique un outil principal. Le rôle des séquences de base est de modifier la façon dont est perçue la réalité, elles permettent de voir les forces systémiques en action et de distinguer les leviers qui permettent de les changer. Une fois que la séquence de base a été identifiée, il devient possible d'identifier les domaines où les changements peuvent être introduits.

La maîtrise personnelle

La maîtrise personnelle est une discipline qui consiste à améliorer son approche face aux problèmes, à concentrer ses énergies, à développer sa patience et à voir objectivement la réalité³⁴. Cela dépasse largement la simple acquisition de connaissances formelles. Il est souhaitable que les membres de l'organisation pratique cette discipline car c'est par l'entremise de ces derniers que l'organisation parvient à apprendre. L'organisation qui aspire à devenir une organisation apprenante a donc tout avantage à encourager la pratique de cette discipline chez ces membres, non seulement parce que ces derniers sont ainsi susceptibles de devenir plus performants, mais aussi car une telle approche est de nature à transformer le milieu du travail en un endroit où le membre peut

³³ *Ibid.*, p. 122.

³⁴ *Ibid.*, p. 22.

s'épanouir non seulement professionnellement mais aussi personnellement. Dans un tel contexte, la relation entre l'organisation et le membre change et le milieu de travail devient plus qu'un endroit où l'on échange un travail honnête pour un salaire honnête³⁵.

Évidemment l'acquisition de la maîtrise personnelle est d'abord et avant tout une entreprise individuelle et la description de cette discipline par Peter Senge couvre des éléments tels que le développement d'une vision quant à sa vie personnelle, la volonté de réduire l'écart entre sa vision et la réalité, la détection des obstacles créés par soi, l'intégration de la rationalité et de l'intuition, l'importance de la compassion et de l'engagement.

Dans le même ordre d'idée, Peter Senge met les organisations en garde quant à la tentation d'imposer l'acquisition d'une maîtrise personnelle chez ses membres. Il précise que c'est essentiellement une question de choix personnel et qu'il pourrait être contre-productif d'imposer des sessions de formations obligatoires ou libres, mais qui sont perçues comme étant obligatoires par les membres afin de progresser au sein de l'organisation.

Afin de favoriser l'acquisition de la maîtrise personnelle chez ses membres, l'organisation doit plutôt offrir un environnement dans lequel il est possible d'exprimer sa vision, où il y a une constante recherche de la vérité et où on accepte une remise en cause du statu quo³⁶. Elle doit encourager chez ses membres, l'adoption d'un point de

³⁵ *Ibid.*, p. 191.

³⁶ *Ibid.*, p. 220.

vue systémique, la réflexion critique sur les idées préconçues, l'expression de sa vision personnelle, l'écoute de celles des tiers et l'attention portée à la manière dont les autres voient la réalité. Les dirigeants, quant à eux, doivent être des modèles et chercher à atteindre un haut niveau de maîtrise personnelle.

La remise en cause des modèles mentaux

Il est essentiel que les membres de l'organisation parviennent à remettre en question leurs modèles mentaux. Ces derniers sont des représentations ou des schémas incrustés dans l'esprit qui façonnent la compréhension de l'environnement et influence les comportements³⁷. Ces modèles jouent un rôle important dans la perception des gens et des situations. Ils représentent souvent ce qui est considéré comme une réaction acceptable à une situation donnée. Les tentatives de transformation au sein des organisations se buttent souvent à des modèles mentaux profondément incrustés dans l'esprit des membres de l'organisation. Afin de remettre en question les modèles mentaux, il faut d'abord les découvrir et les soumettre par la suite à une critique constructive.

Il arrive souvent, que des idées remarquables ne soient pas mises en pratique, que des stratégies tout à fait adaptées restent à l'état de théorie et que des approches meilleures que les précédentes ne soient pas mises en œuvre. Senge explique ce phénomène non pas par un manque de volonté ou de capacités intellectuelles, mais par la présence de modèles mentaux³⁸. Il arrive souvent que des innovations nécessaires ne

³⁷ *Ibid.*, p. 23.

³⁸ *Ibid.*, p. 225.

soient pas appliquées parce qu'elles vont à l'encontre d'images ou de croyances profondément incrustées dans nos esprits, qui limitent nos actions. Selon Senge, la capacité d'identifier, de tester et d'améliorer nos modèles mentaux est un élément important de l'apprentissage personnel et organisationnel. Il explique que les gens perçoivent leur entourage essentiellement par l'entremise de représentations mentales. Cela rejoint l'une des notions de Chris Argyris, expliquée précédemment, à l'effet que les gens n'agissent pas nécessairement selon les théories qu'ils affirment avoir épousées mais plutôt selon une théorie appliquée, qui est en fait un modèle mental. Il existe une multitude de modèles mentaux, qui vont de la croyance qu'on ne peut faire confiance à personne à celle que les consommateurs nord-américains sont d'avantage préoccupés par l'esthétique d'un produit que par sa fiabilité. Ce n'est pas tant le fait que le modèle mental soit bon ou mauvais qui est problématique, c'est plutôt le fait que de ne pas avoir conscience de ce modèle et de prendre des actions inappropriées qui sont subtilement influencées par ces modèles. Pour corriger une telle situation, il faut dans certains cas imaginer des scénarios ou soulever des anachronismes quant à la gestion qui obligent les membres de l'organisation à constater l'existence de leurs modèles et à se questionner sur le bien fondé de ces derniers.

Dans son livre, Peter Senge fait référence à Bill O'Brien, Président Directeur Général (PDG) de la compagnie d'assurance Hanover³⁹, qui considère que dans les organisations hiérarchiques traditionnelles les maîtres mots sont diriger, organiser et contrôler. Or selon lui, le credo des organisations intelligentes ou apprenantes devraient être la vision, les valeurs et les modèles mentaux. Il considère que les organisations qui

³⁹ *Ibid.*, p. 233.

pourront le mieux faire face à l'avenir, sont celles qui trouveront le moyen de réunir des gens pour développer des modèles mentaux qui répondent le mieux à la situation en cours. Deux des nouvelles valeurs préconisées par Bill O'Brien, sont l'ouverture d'esprit et le mérite. Par mérite, il fait référence au fait d'agir conformément au bien de l'organisation, par opposition à agir afin de progresser au sein de cette même organisation. Toutefois, Senge constate que l'adoption véritable de ces valeurs est problématique, à cause d'un phénomène décrit par Chris Argyris. Ce phénomène consiste, pour les membres d'une organisation, à s'emprisonner dans des routines défensives, afin de protéger leurs modèles mentaux de la critique et se protéger contre l'inconfort et les menaces ressenties face au besoin d'apprendre. Il y a fort à faire afin de passer outre ce phénomène. Selon Senge, l'une des manières efficace d'y parvenir est de mettre sur pied des séminaires, pour les membres de l'organisation, basés sur la science de l'action de Chris Argyris. Ces séminaires couvrent non seulement les notions théoriques de la science de l'action, mais incluent aussi des exercices pratiques qui démontrent que les membres n'agissent pas en fonction des théories qu'ils pensaient avoir épousées, mais plutôt en fonction de théories différentes mais réellement appliquées.

Les organisations qui désirent travailler avec les modèles mentaux doivent apprendre de nouveaux savoir-faire et instaurer des règles qui les rendent applicables⁴⁰. Il faut d'abord identifier les modèles mentaux qui sous-tendent les grandes questions stratégiques de l'organisation et la réflexion des dirigeants. Ensuite, il faut rendre les

⁴⁰ *Ibid.*, p. 239.

membres de l'organisation, particulièrement les cadres, habiles quant à la gestion des modèles mentaux et l'interaction avec les autres.

Selon l'expérience d'entreprises telles que la compagnie pétrolière Shell et la compagnie d'assurance Hanover, il faut créer au sein de l'organisation des mécanismes qui rendent l'identification et l'analyse des modèles mentaux inévitables⁴¹. Deux moyens principaux ont été identifiés jusqu'à maintenant afin d'y parvenir, il s'agit de la transformation de la planification en activité d'apprentissage et la création d'un conseil interne des cadres, où les gestionnaires principaux étudient, critiquent et améliorent l'ensemble des modes de pensée qui conditionnent les décisions, à l'aide des outils de la pensée systémiques dont il a été question un peu plus tôt. Chez Shell, la planification est devenue un moyen d'institutionnaliser la gestion des modèles mentaux. Le contrôle de gestion demeure et les budgets demeurent, mais la planification est devenue une occasion d'améliorer la capacité d'apprentissage du groupe. Chez Hanover, des conseils internes de directeurs ont été mis sur pied. Le rôle de ces conseils est d'élargir le point de vue et la réflexion des directeurs régionaux. Il ne s'agit pas d'imposer des modèles mentaux aux directions régionales, mais de partager une connaissance approfondie de la profession. Chez Hanover, la qualité d'un dirigeant au sein de l'entreprise se mesure à sa capacité d'enrichir les modèles mentaux des autres.

Évidemment, il existe d'autres moyens de gérer les modèles mentaux et la science de l'action de Donald Schön, de même que les ouvrages de Chris Argyris en proposent plusieurs, toutefois pour les fins du présent mémoire, il importe surtout de réaliser qu'il

⁴¹ *Ibid.*, p.240.

est possible d'identifier, de critiquer et éventuellement de reformuler les modèles mentaux, selon le problème qui est abordé. De plus, il faut réaliser que la pensée systémique et la remise en question des modèles mentaux vont de pairs⁴². Lorsque les modèles mentaux ont été identifiés, c'est grâce à la pensée systémique qu'il est possible de les reformuler et d'éventuellement trouver les vrais causes des problèmes. Toutefois, il importe d'abord de débusquer les modèles mentaux, sinon l'apprentissage est difficile à réaliser. Les modèles mentaux sont la source d'un grand nombre d'actions erronées au sein de l'organisation. Selon Senge, en combinant la pensée systémique et la remise en question des modèles mentaux, il sera possible, pour les membres de l'organisation, de modifier ce qu'ils pensent et surtout la manière dont ils pensent. Par exemple, ce ne seront plus des faits ponctuels qui constitueront des modèles mentaux, mais les formes du changement à long terme.

La vision partagée

Il semble évident qu'une organisation ne peut atteindre ses objectifs sans que sa mission soit comprise et que ses valeurs soient partagées par la grande majorité des membres⁴³. Toutefois, il est important de réaliser que le concept de vision décrit par Senge dépasse celui de « projet d'entreprise ». Il faut que les membres de l'organisation s'engagent non pas parce que cela leur est demandé mais parce qu'ils le veulent bien. La réalisation de la vision ne peut pas reposer que sur le charisme du ou des dirigeants principaux.

⁴² *Ibid.*, p. 258.

⁴³ *Ibid.*, p. 24.

Dans les organisations, la vision partagée constitue une force puissante. Elle donne de la cohérence à l'ensemble des activités. Tel que le mentionne Senge⁴⁴ :

Une organisation intelligente ne peut exister sans une vision partagée. En l'absence d'une puissante motivation pour un but, les pesanteurs favorables au *statu quo* prennent le dessus. La vision crée un objectif qui transcende tous les autres et engendre une nouvelle manière d'agir et de penser. Elle suscite aussi de puissants moyens de surmonter les crises et les moments de déprime, en maintenant actif l'apprentissage de l'organisation. Apprendre peut être difficile, même douloureux. Sous l'influence d'une vision partagée, nous avons de meilleures chances de remettre en cause nos manières de penser et de reconnaître nos faiblesses personnelles et organisationnelles. Elles paraissent peu de chose au regard de ce que nous tentons de créer.

La vision partagée constitue également un moyen de mitiger les effets du problème principal qui se pose lorsqu'on veut introduire la pensée systémique au sein d'une organisation, c'est-à-dire motiver les membres de l'organisation face à un objectif à long terme. Selon Senge, il semble qu'il soit extrêmement difficile de convaincre les gens de se fixer des objectifs à long terme. Ils se fixent des objectifs à long terme lorsqu'ils le veulent et non pas parce qu'ils le doivent. Même la planification stratégique qui devrait constituer une occasion de réflexion à long terme et souvent tentée par la réaction aux événements ponctuels, tel que des changements d'approche de la concurrence, par exemple.

La relation entre la vision partagée et la vision personnelle est intéressante. Dans un premier temps, il faut réaliser que c'est la vision personnelle qui motive véritablement

⁴⁴ *Ibid.*, p. 268.

les membres de l'organisation⁴⁵. Dans un tel contexte, la motivation pour une vision partagée dépend donc d'un intérêt individuel. En encourageant les membres de l'organisation à cultiver une vision personnelle, on augmente tout simplement la probabilité d'un véritable partage d'une vision.

Afin de créer une vision partagée, il faut d'abord mettre de côté l'idée que la vision vient nécessairement du haut ou qu'elle est le résultat d'une procédure de planification. Selon Senge, il arrive qu'une vision soit le résultat d'une idée issue d'un groupe d'employés ou de cadres. Selon lui, il est essentiel de considérer les aspirations des membres de l'organisation lors du développement de la vision organisationnelle. Sinon, il est fort peu probable que les membres seront inspirés et mobilisés. Dans certains cas, l'établissement de groupes de discussion ou de consultation sont indiqués. De plus, la vision doit être plus que la simple solution à un problème, autrement elle disparaît lorsque le problème est réglé. Idéalement, bâtir une vision devrait être un travail sans cesse renouvelé. Cette vision devrait constituer un tout avec la raison d'être et les valeurs de l'entreprise.

Selon Senge, la vision ne suffit pas à engendrer la créativité⁴⁶. La créativité ne peut venir que de la tension créatrice qui sépare la réalité de la vision. Il n'est pas suffisant pour une organisation intelligente de contempler une image du futur. Il faut qu'elle traduise toutes les actions prises au quotidien de manière à poursuivre sans cesse sa vision.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 270.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 286.

Comme c'est le cas pour les autres disciplines, la discipline de la vision partagée ne doit pas être pratiquée seule, car elle perd de son efficacité⁴⁷. Elle doit idéalement être pratiquée avec la pensée systémique. La vision décrit ce qui est recherché par l'organisation, alors que la pensée systémique explique comment l'organisation a créé la situation dans laquelle elle se trouve. La pensée systémique fournit les moyens de modeler l'avenir, de matérialiser la vision. Au fur et à mesure que l'organisation apprend comment ses actions influencent sa réalité, elle crée un terrain propice pour l'atteinte de sa mission.

L'apprentissage en équipe

Selon Senge, la discipline de l'apprentissage en équipe est basée sur le dialogue et la discussion⁴⁸. Le dialogue diffère de la simple discussion parce qu'il implique la détection des comportements qui nuisent à l'apprentissage des équipes. Cette dernière activité est essentielle à l'apprentissage organisationnel car ce sont les équipes qui forment la base de la plupart des organisations modernes et dans beaucoup de ces organisations, ce sont des équipes qui prennent les décisions importantes ou qui les mettent en application.

Afin de pratiquer l'apprentissage en équipe, il est essentiel que les membres de l'équipe laissent de côté leurs préjugés et réfléchissent ensemble.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 292.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 26.

Senge considère que:

L'apprentissage en équipe n'est rien d'autre que ce processus qui engendre l'unité d'action et qui développe la capacité d'un groupe à créer les résultats désirés par chaque membre. Il repose sur la discipline de la vision partagée. Il passe aussi par la maîtrise personnelle, car le talent d'une équipe est fait de talents individuels⁴⁹.

Toutefois, il précise que la vision partagée et la maîtrise personnelle ne suffisent pas, à eux seuls, à engendrer l'apprentissage en équipe, car de nombreux groupes constitués d'individus talentueux et poursuivant un même but ne sont pas parvenus à apprendre véritablement.

Trois conditions semblent essentielles à l'apprentissage en équipe. D'abord, l'équipe doit pouvoir profiter du potentiel intellectuel de chacun des membres. Ensuite, les efforts de chacun doivent être coordonnés. Finalement, le transfert de savoir-faire et d'expérience entre les équipes dirigeantes et les équipes qui sont responsable de la mise en œuvre, doit s'effectuer de manière harmonieuse.

Tel que mentionné précédemment, la discipline de l'apprentissage collectif repose sur le dialogue et la discussion. Le dialogue est un échange libre et ouvert sur des sujets complexes. Il exige une écoute attentive des autres et une mise au rancart temporaire de ses propres idées. La discussion, constitue plutôt la présentation et la défense de plusieurs opinions. L'apprentissage en groupe peut être efficace, si la résistance au dialogue et à la discussion est bien gérée. Cette résistance est apparentée aux réflexes

⁴⁹ *Ibid.*, p. 300.

d'autodéfenses décrit par Chris Argyris⁵⁰. C'est-à-dire des comportements rationnels qui nous protègent contre ce qui est menaçant ou embarrassant, mais qui dans le même élan, nous empêchent d'apprendre. Parmi ces comportements, il y a la tendance à vouloir adoucir une opinion ou au contraire, présenter des idées très arrêtées. Heureusement, il est possible de lutter contre les mécanismes d'autodéfenses par l'entremise de la pensée systémique, car cette dernière exige que les gens remettent constamment en question les postulats qui influencent leur pensée.

Comme toutes autres choses, l'apprentissage en équipe doit être pratiqué. Afin de comprendre ce qu'est la pratique, il est indiqué de revenir à Donald Schön qui la décrit comme une expérimentation située dans un monde virtuel⁵¹. Un environnement où l'action peut être ralentie, accélérée ou décomposée en ces différentes phases afin d'en analyser les conséquences. Un environnement où il est plus aisé d'apprendre à apprendre, en équipe. Évidemment, il est souvent très difficile de créer un tel environnement dans les organisations d'aujourd'hui, car il y a souvent peu d'occasions de prendre du recul en équipe afin de déterminer la manière de prendre de meilleures décisions. Il n'en demeure pas moins, que toute expérimentation dans ce sens est susceptible d'accroître grandement la capacité d'apprendre d'une équipe.

Selon Senge, la pensée systémique et ses outils demeurent au cœur de l'apprentissage en équipe, car ce qui nuit à la pensée collective est la tendance à fragmenter les problèmes, à séparer les éléments d'une réflexion. La pensée systémique

⁵⁰ *Ibid.*, p. 301.

⁵¹ *Ibid.*, p. 321.

visé à contrecarrer cette tendance. Il faut éviter que chacun des membres de l'équipe se concentre essentiellement sur une fraction du système global dans lequel le groupe travaille, car il devient alors très difficile de dégager une représentation commune de ce système dans le cadre d'une conversation normale. Finalement, l'emploi de séquences de bases, mentionnées précédemment dans cet ouvrage, peut constituer une excellente base de raisonnement pour les équipes. En employant les séquences de bases, les équipes se concentrent d'avantage sur les structures et les leviers d'action, plutôt que sur les crises et les remèdes de surface. Les personnalités et les manières de diriger prennent alors une importance secondaire.

Les problèmes des organisations traditionnelles

Selon Senge, les cinq disciplines doivent d'abord servir à régler certains problèmes très concrets auxquels font face les organisations intelligentes ou apprenantes, en devenir. Parmi, ces problèmes, il y a l'existence des jeux de pouvoir et de couloir au sein des organisations traditionnelles, la difficulté à favoriser la décentralisation tout en gardant le contrôle et la coordination et la difficulté à trouver le temps nécessaire pour apprendre.

Bien que l'existence des jeux de pouvoir et de couloir au sein des organisations traditionnelles semblent inéluctables, il existe certains moyens de changer cette situation⁵². La première est la création d'une vision partagée. S'il n'existe pas de vision partagée au sein de l'organisation, il sera difficile d'inciter les membres à dépasser leurs

⁵² *Ibid.*, p. 337.

intérêts égoïstes. Il faut créer un environnement où les jeux de pouvoir sont remplacés par la reconnaissance du mérite, un environnement où l'ouverture d'esprit est véritablement présente.

Selon Senge, les gens qui sont pleinement responsables de leurs actes apprennent normalement plus vite que les autres. C'est pourquoi les organisations apprenantes ont tout avantage à être le plus décentralisée possible et à donner aux gens qui sont sur le terrain un maximum de responsabilités. Les décisions devraient idéalement être prises au plus bas possible de l'échelle hiérarchique, par des équipes confrontées directement à l'ensemble des problèmes qui affectent leurs opérations. Cette approche est d'autant plus appropriée si les changements sont rapides au sein de l'organisation. Évidemment, une telle approche implique une perte de pouvoir par les dirigeants et oblige un contrôle local efficace. De plus, il semble difficile d'assurer la complémentarité des équipes et le respect des intérêts globaux de l'organisation, dans un tel contexte. Selon Senge, « les disciplines de l'organisation intelligente permettent de réussir la décentralisation »⁵³. Par exemple, la gestion des modèles mentaux peut permettre de gérer une organisation décentralisée. Le contrôle y est alors réalisé par l'apprentissage. Les dirigeants ont pour rôles principaux d'orienter et de favoriser l'apprentissage au sein de l'organisation.

Senge considère que le principal obstacle à la décentralisation est d'ordre psychologique. Ce qui motive beaucoup de dirigeants est le pouvoir, le désir de contrôler. Toutefois, cette motivation repose sur l'illusion qu'un individu au sommet est

⁵³ *Ibid.*, p. 353.

capable de maîtriser la complexité dynamique et de détail de l'organisation⁵⁴. Évidemment, dans les organisations hiérarchiques, le dirigeant donne des ordres qui sont par la suite appliqués. Toutefois, donner des ordres n'équivaut pas à contrôler. Un dirigeant peut être en mesure de décider unilatéralement, cependant cela ne signifie pas qu'il atteindra ses objectifs.

Il est certain qu'il existera toujours un besoin de contrôle au sein de toute organisation et les disciplines de l'organisation intelligente sont de nature à favoriser l'établissement de contrôles locaux. Grâce à la vision partagée, il est possible d'orienter les efforts de tous et chacun vers l'atteinte d'une même vision. Par la remise en question des modèles mentaux, il est possible de s'assurer que tous, incluant les équipes locales, oeuvrent à partir des bons postulats. Il est également facile de comprendre que l'apprentissage en groupe et la maîtrise personnelle se révèlent essentielles au bon fonctionnement de ces mêmes équipes. Finalement, la pensée systémique leur permet de prendre des décisions qui tiennent compte du long terme et des effets que pourraient avoir leurs actions à l'extérieur de leur environnement immédiat.

Il est certain que la mission des dirigeants doit être revue, lorsqu'on procède à la décentralisation d'une organisation⁵⁵. Dans un tel contexte, ils doivent assumer le rôle de guide et contribuer à l'établissement des idées directrices, des valeurs fondamentales, des missions et des visions. Les dirigeants doivent également jouer le rôle de chercheur et de créateur. Ils doivent comprendre l'organisation et tant que système et identifier les forces

⁵⁴ *Ibid.*, p. 355.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 364.

internes et externes qui la font évoluer. Par la suite, ils doivent développer des processus d'apprentissage qui permettent aux membres de l'organisation de comprendre cette évolution.

Évidemment lorsqu'une décentralisation est envisagée, il faut encourager les dirigeants locaux à prendre des risques. Pour que ceux-ci soit disposés à assumer ces risques, il est essentiel que les grands dirigeants soit prêts à effacer les erreurs commises de bonne foi. Une organisation apprenante qui poursuit sa vision, commettra inévitablement des erreurs. D'ailleurs, selon Alain Mallart du Groupe Novalliance « La faculté d'erreur du groupe, est à la mesure de sa force créatrice... »⁵⁶.

Il est facile de concevoir que l'apprentissage requière du temps. Les membres d'une organisation qui veulent mieux gérer leurs modèles mentaux, doivent trouver le temps nécessaire pour le faire correctement⁵⁷. Afin d'être en mesure de consacrer le temps nécessaire à la pratique des disciplines préconisées par Peter Senge, les dirigeants doivent décider de leurs priorités d'efforts avec soin. Malheureusement, il arrive encore trop souvent que les dirigeants prennent des décisions sur des sujets qui ne méritent pas leur attention et consacrent peu de temps aux sujets qui exigent une réflexion sérieuse. Selon Senge, ces dirigeants devraient plutôt passer du temps à réfléchir, à concevoir et à mettre au point les processus d'apprentissage. De la même manière, une organisation apprenante se doit d'accorder de l'importance à l'équilibre entre la vie personnelle, la vie familiale et la vie professionnelle. Ainsi, il semble difficile d'encourager la maîtrise

⁵⁶ *Ibid.*, p. 366.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 369.

personnelle sans qu'elle ne s'applique à tous les aspects de la vie. De la même manière, il est impossible de prétendre penser d'une manière systémique si on trace un trait entre le travail et la famille. Senge souligne que le déséquilibre entre le travail et la vie familiale est probablement l'un des principaux handicaps des organisations traditionnelles⁵⁸. Ce déséquilibre serait à la base du manque d'efficacité et de la difficulté à apprendre de plusieurs organisations. Il serait de nature à désorienter et à affaiblir les membres de l'organisation, d'une manière significative. Senge souligne qu'il est impossible de construire des organisations apprenantes sur le dos de familles mal en point.

Le dirigeant au sein de l'organisation apprenante

Maintenant que nous avons une meilleure compréhension de ce devrait être une organisation apprenante, il semble opportun d'examiner les qualités qui sont requises chez le dirigeant d'une telle organisation. Selon Senge, une nouvelle conception du leadership doit être introduite au sein des organisations intelligentes. La conception traditionnelle du leader est plutôt éloignée de la pensée systémique⁵⁹. Le leader traditionnel, fixe les orientations, prend les décisions et rassemble les membres de l'organisation. Il est là pour sauver la situation, ne s'épargnant aucun sacrifice afin d'y parvenir.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 375.

⁵⁹ *Ibid.*, p. 378.

Dans les organisations apprenantes le leader devrait avoir un rôle plus subtil et plus ambitieux. Il devrait agir à titre de concepteur, de guide, de pédagogue. Il devrait bâtir une organisation où les membres comprennent mieux la complexité de leur environnement, sont capable de concevoir leur propre vision et améliorer leurs modèles mentaux. Sa responsabilité première serait alors reliée à l'apprentissage de l'organisation.

Évidemment pour plusieurs un tel rôle semble peu attirant ou approprié. Le rôle de capitaine apparaît beaucoup plus séduisant. Pourtant le rôle de concepteur est absolument essentiel à l'organisation, car il permet d'intégrer l'ensemble des éléments de cette organisation en un ensemble fonctionnel et adapté à l'environnement dans lequel elle évolue. De plus, il faut réaliser que la notion de conception dépasse ici la simple amélioration de certains aspects de l'organisation ou la résolution de problèmes ponctuels. Il faut que le concepteur utilise toutes les disciplines de l'organisation intelligente afin de créer un ensemble cohérent, adapté à son environnement et performant à long terme. Il ne s'agit pas ici de se limiter à donner quelques coups de barre.

Selon Senge, le leader d'une organisation intelligente, doit également accorder une attention toute particulière au développement et au maintien de la vision partagée. Il doit en quelques sortes agir à titre de garant de cette vision. Comme nous l'avons vu précédemment, c'est à travers une vision partagée que les dirigeants et les membres de

l'organisation puisent leur motivation et donne un sens à leurs actions. Le leader doit à la fois imprégner et s'imprégner de la vision de l'organisation.

Finalement, le leader a la responsabilité d'aider les membres de l'organisation à mieux comprendre leur environnement⁶⁰. Par le fait même, il leur donne la possibilité d'agir sur cet environnement. Il doit leur faire percevoir la réalité comme une source de créativité. Il doit leur donner une compréhension aussi complète que possible de la réalité, incluant des aspects tels que les événements, les schémas de comportement, les structures systémiques et la poursuite des buts véritables. En somme, il doit assumer un rôle de pédagogue. Il doit donner à tous les moyens d'apprendre, tout en maintenant la tension créatrice.

L'application des disciplines de l'organisation apprenante

L'examen relativement détaillé des disciplines de Peter Senge et des théories de Schön et Argyris, révèle dans un premier temps que la notion d'organisation apprenante diffère substantiellement de la croyance généralement répandue selon laquelle il suffit d'encourager la formation académique chez les membres de l'organisation et d'introduire quelques principes d'apprentissage en équipe afin de parvenir à créer une véritable organisation apprenante. Schön, Argyris et Senge, ont examiné en profondeur les processus de la pensée, et dans une moindre mesure le fonctionnement des organisations et des systèmes dans lesquels évoluent ces organisations, afin d'identifier les pratiques ou disciplines individuelles et collectives qui favoriseraient la création d'organisations

⁶⁰ *Ibid.*, p. 391.

apprenantes. L'amélioration de la façon dont les membres de l'organisation réfléchissent et interagissent au sein de leur organisation est à la base des approches développées par ces chercheurs. L'amélioration de l'apprentissage individuelle est décrite comme l'ingrédient essentiel de l'organisation apprenante. La simple mise en œuvre de pratiques organisationnelles ne suffit pas. Les disciplines sont inter reliées et leur pratique demande des efforts constants et importants. Dans un tel contexte, il importe de s'interroger sur la problématique liée à l'application des disciplines de l'organisation apprenante au sein des organisations civiles et militaires.

Afin de débiter l'examen de cette problématique, il semble souhaitable de déterminer, s'il existe, de façon générale, une véritable compatibilité entre l'organisation apprenante (ou intelligente) décrite par Peter Senge et les organisations civiles et militaires. S'il est possible de prétendre que la mise en œuvre de la notion d'organisation apprenante au sein des organisations civiles, se heurte aux impératifs du système capitaliste actuel⁶¹, la réalité est toutefois différente pour les organisations militaires. Mark K. Smith souligne que la vision de Peter Senge, selon laquelle les entreprises et les organisations se consacrent entièrement à l'apprentissage de leurs membres, est susceptible de porter des fruits dans un nombre très limités de circonstances. Citant plusieurs sources, Smith souligne que si plusieurs entreprises cherchent à accroître leur croissance et leur maintien à long terme, elles ne misent pas pour autant sur le développement des ressources humaines. Tout en reconnaissant l'importance de l'apprentissage organisationnelle, dans le contexte économique actuel, Smith considère

⁶¹ Mark K. Smith, "Peter Senge and the learning organization", *The encyclopedia of informal education*; Internet; accessible à <http://www.infed.org/thinkers/senge.htm>; Internet; consulté le 25 février 2005.

qu'il est idéaliste de croire que dans un système au sein duquel l'atteinte du profit à court terme est encore la règle, les entreprises vont consacrer des efforts importants à l'apprentissage et au développement des employés et des associés.

Bien que les organisations militaires doivent répondre à certains impératifs économiques, elles ne sont pas soumises aux pressions de la réalisation de profits à tous prix. Les efforts consacrés au développement des ressources humaines, sont plutôt déterminés par le temps qu'il est possible de consacrer à cette activité, les ressources financières disponibles et la volonté des dirigeants à tous les paliers. De plus, étant donné la nature des « services offerts » par les organisations militaires, l'instruction et l'entraînement constituent déjà, par nécessité, une large portion des activités accomplies par les membres de cette organisation. Tout cela porte à croire que les organisations militaires sont, à prime abord, un terrain propice pour l'application des disciplines de l'apprentissage organisationnelle.

Tout comme c'est le cas pour les entreprises privées, il semble que les principaux problèmes posés par les disciplines de l'apprentissage aux organisations militaires, sont la complexité des théories sous-jacentes et les efforts personnels requis pour la mise en œuvre. Il semble raisonnable de présumer que peu de militaires possèdent initialement les outils théoriques nécessaires pour appliquer correctement les préceptes de chacune des disciplines et sont disposés ou en mesure de faire tous les efforts nécessaires pour les pratiquer. Par exemple, pour maîtriser l'ensemble des disciplines de l'apprentissage, il faut notamment déceler, comprendre et modifier des modèles mentaux. Une telle

démarche peut s'avérer fort complexe, surtout au début. Dans la plupart de cas, il faut analyser une situation, s'interroger sur la justesse et les fondements de l'analyse et recommencer l'analyse, au besoin. Il est fort peu probable que beaucoup de militaires possèdent d'emblée les attributs requis pour accomplir ce type d'activité. Toutefois, si cette situation apparaît problématique, elle n'est pas de nature à empêcher la pratique des disciplines de l'apprentissage au sein des organisations militaires. Elle laisse plutôt présager que l'application de cette notion devra être plus ciblée.

Avant de déterminer dans quelle mesure l'Armée canadienne pratique les disciplines propres aux organisations apprenantes, il semble opportun d'identifier les disciplines de Senge qu'il serait souhaitable d'appliquer à une organisation militaire.

Telle que mentionner précédemment, Argyris considère que, dans le cadre d'un apprentissage à boucle simple, une organisation doit être en mesure d'observer les aspects significatifs de son environnement, d'associer l'information obtenue à ses paramètres de fonctionnement, de détecter les déviations importantes et d'apporter des corrections. Dans la mesure du possible, elle devrait également être en mesure de mémoriser les réponses privilégiées. Compte tenu de l'environnement dans lequel évolue l'Armée canadienne, il est clair que les membres de l'Armée auraient tout avantage à être en mesure d'effectuer un apprentissage à boucle simple. Une telle pratique apparaît même essentielle.

Dans la même veine, afin de réaliser un apprentissage à double-boucle, une organisation doit être en mesure de procéder à des changements dans son programme traditionnel de réponse. Elle doit améliorer sa lecture et son interprétation de l'environnement et surtout procéder à une remise en question de ses normes et de ses paramètres de fonctionnement. Encore une fois, compte tenu de l'environnement des plus en plus complexe dans lequel évolue l'Armée, il apparaît essentielle que ses membres soient en mesure d'effectuer un apprentissage à double-boucle. Autrement, il y a un risque que l'Armée devienne une organisation incapable de s'adapter à son environnement, une organisation dont les capacités ne répondent pas aux besoins véritables.

Selon les travaux d'Argyris et Schön, l'Armée et ses membres devraient d'abord adopter les valeurs propres au Modèle de théorie appliqué II avant de parvenir à effectuer un apprentissage à double boucle. Tel que mentionné précédemment, ces valeurs sont; l'information valide, les choix libres et éclairés et l'engagement interne. La découvertes d'indices suggérant l'existence de ces valeurs et des stratégies comportementales qui en découlent, nous aidera à confirmer l'existence d'un milieu propice à l'apprentissage organisationnelle au sein de l'Armée.

Telle qu'expliqué précédemment, Peter Senge considère que les connaissances et les outils de la pensée systémique peuvent aider les individus et les organisations à comprendre, dans leur intégralité, les systèmes humains dans lesquels nous évoluons et à les changer, lorsque cela est nécessaire. Les outils de la pensée systémique sont un

ensemble de loi et de séquences de base qui découle de l'analyse des systèmes politiques, économiques et de gestion. Selon Senge, il est essentiel que les membres de l'organisation et particulièrement les dirigeants pensent en terme de lois et de séquences de base. Ils doivent faire de la pensée systémique un outil principal.

Bien que certaines des lois et des séquences de base de la pensée systémique s'appliquent essentiellement aux systèmes économiques, plusieurs semblent également applicables aux systèmes politiques, sociaux et de gestion dans lesquels évolue l'Armée, tant au pays qu'à l'étranger. Conséquemment, il est raisonnable de croire que la pensée systémique, pourrait s'appliquer à l'Armée et se révéler fort utile pour les membres.

La maîtrise personnelle, qui est décrite par Senge comme une discipline qui consiste à améliorer son approche face aux problèmes, à concentrer ses énergies, à développer sa patience et à voir objectivement la réalité, ne peut que contribuer à l'apprentissage des membres de l'Armée et par le fait même, à l'apprentissage de l'Armée. Afin de favoriser l'acquisition de la maîtrise personnelle chez ses membres, l'Armée doit cependant offrir un environnement dans lequel il est possible d'exprimer sa vision, où il y a une constante recherche de vérité et où on accepte une remise en question du statu quo. L'existence de telles conditions au sein de l'Armée, permettra de déterminer dans quelle mesure cette dernière est un terrain propice à l'acquisition de la maîtrise personnelle.

Selon Senge, les tentatives de transformation au sein des organisations se buttent souvent à des modèles mentaux profondément incrustés dans l'esprit des membres de l'organisation. Conséquemment, il est essentiel que les membres parviennent à remettre en question leurs modèles mentaux. Pour ce faire, il faut d'abord qu'ils réussissent à identifier ces modèles mentaux et qu'ils les soumettent, par la suite, à une critique constructive. Tel qu'il a été expliqué précédemment, la remise en question des modèles mentaux est fort probablement la discipline de l'organisation apprenante qui est la plus complexe et la plus difficile à mettre en œuvre. Elle exige des efforts importants de la part des membres de l'organisation et de l'organisation elle-même. Il faut notamment que cette dernière prenne les moyens pour rendre l'identification et l'analyse des modèles mentaux inévitables. Compte tenu des importantes transformations présentement cours au sein de Forces canadiennes, il semble que les membres de l'Armée, et des autres services, pourraient éventuellement bénéficier d'une remise en question de leurs modèles mentaux. Toutefois, il nous reste à déterminer si les conditions de mise en œuvre d'une telle discipline sont présentes ou, tout au moins, peuvent être mise en place au sein de l'Armée.

Si la construction d'une vision partagée apparaît, à prime abord, comme une discipline applicable à l'Armée, il faut toutefois se rappeler que Senge la décrit comme une activité qui se distingue du simple projet d'entreprise. Selon Senge, il faut que les membres de l'organisation s'engagent non pas parce que cela leur est demandé mais parce qu'ils le veulent bien. La vision ne doit pas nécessairement provenir des dirigeants. Il faut que les membres de l'organisation développent leurs propres visions et que la

vision partagée résulte d'une compatibilité entre les visions individuelles et la vision qui répond au besoin de l'organisation. Il ne doit pas s'agir d'une vision organisationnelle qui est simplement adoptée par les membres mais d'une vision véritablement partagée. Dans le cadre de ce mémoire, on devra porter une attention particulière au type de vision qui pourrait être présent au sein de l'Armée.

Compte tenu de l'importance accordée au travail en équipe au sein de l'Armée, il semble évident, à prime abord, que cette dernière pourrait tirer profit de la discipline de l'apprentissage en équipe, telle que préconisée par Peter Senge. Afin de déceler les indices de la pratique de cette discipline, il faudra déterminer dans quelle mesure le dialogue véritable est encouragé et facilité au sein des équipes. Il faudra également confirmer que les conditions d'apprentissage en équipe, jugées essentielles par Senge, sont présentes au sein de l'Armée. Idéalement, les équipes devraient pouvoir profiter du potentiel intellectuel de chacun des membres et les efforts de ces derniers devraient être bien coordonnés. De plus, l'Armée devrait assurer le transfert harmonieux du savoir-faire et de l'expérience des équipes dirigeantes vers les équipes chargées de la mise en œuvre des initiatives.

Tel que l'explique Senge, il importe de favoriser la décentralisation des pouvoirs et la responsabilisation des dirigeants locaux au sein des organisations, car les gens pleinement responsables de leurs actes apprennent mieux que les autres. En prenant pour acquis que, dans certaines circonstances, un certain degré de décentralisation au sein de l'Armée est possible et même nécessaire, il faudra déceler les évidences de cette

décentralisation et confirmer qu'elle est de nature à favoriser l'apprentissage. Dans la même veine, il faudra confirmer que l'Armée accorde le temps nécessaire à l'apprentissage, car cette activité, tout particulièrement si elle respecte les préceptes de Peter Senge, requiert un temps considérable.

Enfin, en présumant que les qualités requises par les dirigeants d'une organisation apprenante ne sont pas incompatibles avec les qualités requises par les dirigeants de l'Armée, il nous faudra déterminer dans quelle mesure ces derniers agissent à titre de concepteur, de guide et de pédagogue.

L'ARMÉE SUR LA VOIE DE L'ORGANISATION APPRENANTE

Afin de démontrer la thèse avancée dans cet ouvrage, nous tenterons, en premier lieu, de déterminer dans quelle mesure l'Armée et ses membres sont en mesure de réaliser les apprentissages à boucle simple et double décrits par Argyris et Schön. Pour y parvenir, il nous faudra notamment identifier certaines des valeurs et des stratégies comportementales adoptées par les membres de l'Armée et par l'Armée elle-même. Tel que cela a été mentionné plus tôt dans ce mémoire, nous chercherons davantage à démontrer l'existence des conditions nécessaires à l'apprentissage organisationnel et à la création d'une organisation apprenante, plutôt que d'illustrer les circonstances précises où un apprentissage organisationnel aurait été effectué.

La récente publication des principaux résultats de l'enquête sur la culture et le climat de l'Armée de terre (CROP) et de l'enquête socio-culturelle sur l'Armée de terre⁶², nous a permis d'avoir accès à des observations particulièrement pertinentes en ce qui a trait aux valeurs, attitudes et perceptions, des membres du rang (MR) et des officiers servant au sein de l'Armée. À prime abord, les résultats de ces enquêtes nous incitent à croire que ce sont principalement les valeurs propres au Modèle I (réaliser les buts tels que définis par l'acteur, ne pas perdre, contenir les sentiments négatifs et promouvoir la rationalité) qui sont présentes chez les membres de l'Armée. Le fait que les soldats « préfèrent privilégier les normes et les opinions des autres plutôt que de définir leurs propres normes »⁶³ est une indication qu'ils sont enclins à réaliser les buts tels que définis par l'acteur. Les officiers font également preuve d'un certain conformisme, bien qu'ils cherchent à disposer d'une autonomie plus grande lorsque vient le temps de réaliser un but⁶⁴.

Il est également possible d'avancer, en observant sommairement le système de formation et d'entraînement, de même que le quotidien au sein de l'Armée, que c'est l'adoption des valeurs propres au modèle I qui est initialement encouragée. Tout au long de leurs carrières, les membres de l'Armée sont appelés à réaliser les buts fixés par leurs superviseurs ou par les dirigeants de l'Armée. De plus, la victoire est souvent considérée comme la seule option acceptable, notamment lors des engagements effectués dans le cadre de conflits conventionnels. Une observation de M. Allen English tend

⁶² Ministère de la Défense nationale, *Ethos militaire et valeurs canadiennes dans l'Armée de terre du XXI siècle* (Ottawa : MDN Canada, 2005)

⁶³ *Ibid.*, p. 8.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 16 et 39

d'ailleurs à appuyer cette affirmation. Dans le cadre de son livre « *Understanding Military Culture : A Canadian Perspective* », M. English cite un commentaire de Mme Donna Winslow à l'effet que les Forces canadiennes ont une culture organisationnelle qui est traditionnellement orientée vers l'efficacité au combat⁶⁵. Il est ainsi raisonnable de présumer qu'une telle approche est susceptible d'être appliquée à d'autres circonstances, allant de la simple discussion jusqu'à la mise en œuvre d'initiatives importantes en matière de gestion ou d'administration. La rationalité est quant à elle, requise dans la plupart des situations, des décisions du commandant de section jusqu'au processus de planification opérationnelle effectué par les membres des divers états-majors. Dans certaines circonstances, notamment lors des décisions prises par les commandants, il est reconnu que l'intuition a sa place, mais la rationalité occupe une place prépondérante⁶⁶.

Il est également possible de prétendre qu'il y a, dans une certaine mesure, mémorisation des réponses privilégiées, tout au moins au niveau de l'entraînement et des opérations. Dans ces domaines, l'Armée mémorise formellement les réponses privilégiées par l'entremise du Centre des leçons retenues et plus particulièrement grâce au Dépôt des renseignements des leçons retenues de l'Armée⁶⁷. Ce dépôt contient plusieurs comptes-rendus relatifs aux exercices et aux opérations, tenus au cours de la dernière décennie. Avant même la mise en place de cette organisation, des rapports écrits étaient produits d'une façon moins formelle, afin de rendre compte des problèmes

⁶⁵ Allan D. English, *Understanding the Military Culture : A Canadian Perspective* (Montréal and Kingston, McGill-Queen's University Press, 2004), p. 104.

⁶⁶ Ministère de la Défense nationale, B-GL-300-003/FP001, *Le commandement* (Ottawa : MDN Canada, 1997), p.15

⁶⁷ Réseau d'information de la Défense, "*Site du Centre des leçons retenues de l'Armée*", <http://lftds.army.mil.ca/allc/main.asp?Lng=f>; consulté le 1 mars 2005.

rencontrés et des solutions préconisées. Évidemment, il est ici question de mémorisation des réponses privilégiées et il ne faut pas prendre pour acquis que ces réponses sont systématiquement et correctement intégrées au sein de l'organisation.

Dans le cadre de notre analyse de l'application des modèles I et II, une autre initiative mérite une attention toute particulière. Il s'agit de la Revue post-exercice (RPE), mise de l'avant en 2002 par le Chef d'état-major de l'Armée (CÉMA). Selon le Centre des leçons retenues de l'Armée, la RPE est essentiellement une discussion qui permet une comparaison entre la doctrine et la performance du groupe, dans le but de permettre aux membres de groupe d'apprendre et de s'améliorer⁶⁸. Ce processus cadre bien avec l'approche systémique préconisée par le CÉMA en ce qui a trait à l'éducation, l'instruction et le développement professionnel⁶⁹. Depuis quelques années, ce processus est pleinement intégré aux activités d'apprentissage des formations de l'Armée. Par exemple, lors de l'entraînement préparatoire à l'Opération ATHENA en Afghanistan, les quartiers généraux du 2^{ième} et du 5^{ième} Groupe Brigade Mécanisée du Canada et leurs unités ont utilisé ce processus, de façon systématique⁷⁰. Lors de la RPE, les chefs et les officiers d'état-major à tous les niveaux, se devaient d'identifier un certain nombre d'actions qui ont eu des effets positifs et un certain nombre d'actions qui ont eu des effets négatifs sur l'entraînement. Ils devaient ensuite identifier les actions correctrices appropriées. Il s'agissait en quelques sortes d'une auto-critique qui visait à favoriser l'apprentissage individuel et collectif.

⁶⁸ *Ibid.*

⁶⁹ Ministère de la Défense nationale, *Vers l'avant, Résolument: La Stratégie de l'Armée de terre, une Armée, une équipe, une vision* (Ottawa : MDN Canada, 2002), p. 12.

⁷⁰ Observations faites par l'auteur alors qu'il oeuvrait au sein du quartier général de cette formation.

Afin d'être pratiqué de manière efficace, la RPE nécessite l'adoption de certaines valeurs propres au Modèle II proposé par Argyris et Schön, notamment la propagation d'informations valides et l'engagement interne. Dans un tel environnement, les acteurs se doivent d'éviter les stratégies comportementales visant à sauver la face ou, au contraire, à briller. Ils doivent plutôt soumettre leurs idées et leurs inférences à un maximum de gens et être disposés à apprendre de leurs échecs. De telles valeurs et stratégies comportementales sont de nature à favoriser l'apprentissage à double boucle. Toutefois, certains indices nous laissent croire que ces valeurs ne sont pas aussi répandues au sein de l'Armée qu'elles devraient l'être. Ainsi, l'enquête socio-culturelle sur l'Armée de terre⁷¹ indique que les subordonnés ont une perception assez neutre de la capacité de leurs supérieurs de faire preuve d'ouverture à la critique et de faire des commentaires aidant à déceler les problèmes et entrevoir des solutions. Une telle observation pourrait signifier que du travail reste à faire afin que la RPE puisse véritablement jouer un rôle prépondérant en matière d'apprentissage individuel et organisationnel. De plus, la RPE ne couvre pas encore l'ensemble des activités de l'Armée, notamment les initiatives de gestions et à la mise en œuvre des projets. Dans ces domaines, il semble que l'Armée n'ait pas encore mis en place de processus de RPE formel afin de favoriser l'apprentissage ou tout au moins, il n'existe pas de rapports relatifs à ces RPE répertoriés au Dépôt des leçons retenues. Par exemple, il n'y a pas eu de RPE effectué lors des différentes phases de la Revue des services de soutien de l'Armée, entreprise depuis quelques années. Un tel processus est prévu à la fin du projet,

⁷¹ Ministère de la Défense nationale, *Ethos militaire et valeurs canadiennes dans l'Armée de terre du XXI siècle...*, p. 40.

mais dans l'intérim les divers intervenants n'ont pas été placés dans un cadre favorisant un apprentissage véritable⁷². Certes, des procès-verbaux ont fait état des décisions prises lors des réunions et de l'avancement des initiatives, mais de tels rapports ne fournissent pas une rétroaction suffisante pour véritablement favoriser l'apprentissage des décideurs présents et futurs.

L'une des stratégies comportementales propres au Modèle II, est de partager le pouvoir avec ceux qui ont la compétence et l'habileté pour décider et prendre action. Or, nous verrons un peu plus loin dans ce mémoire qu'une formation de soutien a pris beaucoup d'actions concrètes en ce sens. De plus, il est possible de concevoir que l'approche « manoeuvriste » préconisée par l'Armée, depuis plusieurs années, dans le cadre des opérations, est un pas dans la bonne direction. Elle donne aux commandants subordonnés, une certaine latitude quant à l'exécution du plan, dans la mesure où cette exécution respecte les intentions du commandant supérieur. Toutefois, certains pourraient argumenter que si cette approche est « épousée » par les dirigeants de l'Armée, elle n'est pas toujours « appliquée ». À cet égard, il faut tenir compte du fait que certains des principaux concernés, les officiers du grade de lieutenant-colonel, considèrent qu'ils n'ont pas encore la possibilité d'influencer le cours des événements comme ils le voudraient.⁷³ De plus, les membres de l'Armée ont une perception assez neutre du degré d'association des subalternes aux décisions importantes⁷⁴. Encore une

⁷² Courriel col Tighe/maj Meilleur en date du 11 mai 2005

⁷³ Ministère de la Défense nationale, *Ethos militaire et valeurs canadiennes dans l'Armée de terre du XXI siècle...*, p. 39.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 43.

fois, si l'orientation ou les intentions vont définitivement dans la bonne direction, il semble que du travail reste à faire.

Bien qu'il soit raisonnable de prétendre que l'Armée et ses membres sont généralement prédisposés à effectuer un apprentissage à boucle simple dans certaines circonstances, telles que l'entraînement et les opérations, il est plus difficile d'avancer qu'ils sont également en mesure d'effectuer un véritable apprentissage à double boucle. Si certaines initiatives sont de nature à favoriser l'apprentissage à double boucle, l'Armée ne semble pas avoir mis en place les mécanismes nécessaires au réexamen constant de ses paramètres de fonctionnement et n'est pas encore en mesure de fournir à ses chefs l'assistance requise afin d'effectuer un apprentissage à double boucle tel que décrit par Argyris et Schön. Par exemple, le Collège de commandement et d'état-major de l'Armée⁷⁵ et les formations de l'Armée ne disposent pas encore du personnel formé afin de guider les candidats vers un véritable apprentissage à double boucle selon les critères d'Argyris et Schön. Le processus de la RPE et l'approche systémique adoptée par les stratèges dans le cadre du développement de la stratégie de l'Armée constituent toutefois un grand pas dans la bonne direction⁷⁶.

Examinons maintenant, la prédisposition ou la capacité de l'Armée à agir comme une organisation apprenante tel que définie par M. Peter Senge. Tel qu'expliqué précédemment, Peter Senge a dénoté plusieurs comportements individuels ou

⁷⁵ Conversation lcol D. Villeneuve/maj D. Meilleur 27 Avril 2005

⁷⁶ Ministère de la Défense nationale, *Vers l'avant, Résolument: La Stratégie de l'Armée de terre, une Armée, une équipe, une vision* (Ottawa : MDN Canada, 2002), p. 3.

organisationnels qui rendent l'apprentissage difficile, voir impossible chez certaines organisations. Parmi ces comportements, on retrouve un certain détachement des membres face aux résultats de l'équipe et la croyance que la source des problèmes se trouve à l'extérieur de l'organisation. L'observation de ces comportements au sein de l'Armée et chez ses membres (autrement que de façon anecdotique) est évidemment difficile. Cependant, il est possible d'en déceler certains. D'abord, il suffit d'être un produit du système de formation et d'entraînement de l'Armée pour réaliser qu'il y a une grande insistance sur contribution et la responsabilité individuelle dans le cadre de l'accomplissement de la mission. Bien sûr, chacun doit se concentrer, d'abord et avant tout, sur ses tâches. Toutefois, l'importance qu'on accorde traditionnellement à la réalisation de la mission, incite les membres de l'Armée à ne pas se distancer des résultats, de façon systématique. De plus, dès les phases initiales de la formation, les membres de l'Armée sont sensibilisés aux conséquences de leurs actions sur le groupe et la mission. Cela a pour effet d'amoindrir le réflexe selon lequel les membres de l'organisation ont tendance à considérer que la source des problèmes est extérieure. Or, une telle attitude est de nature à favoriser l'apprentissage.

Sur une note moins positive, M. Allen English, dans le cadre de son livre « *Understanding Military Culture : A Canadian Perspective* », mentionne qu'une étude effectuée suite à l'Opération Harmony⁷⁷ a révélé un certain manque de confiance face au leadership junior et senior. Ce manque de confiance se traduisait notamment par la tendance chez les chefs juniors à ne pas annoncer de mauvaises nouvelles à la chaîne de commandement et éviter de demander de l'aide, afin de pas démontrer de signes de

⁷⁷ Allan D. English, *Understanding the Military Culture : A Canadian Perspective...*, p. 108.

faiblesses. Or, telle qu'il a été mentionné précédemment, ce type de stratégie comportementale est susceptible de nuire à l'apprentissage. Cependant, la situation a évolué favorablement au cours des dernières années. Ainsi, dans le cadre de l'Enquête sur la culture et le climat de l'Armée de terre (effectuée en 2004), il a été observé que les soldats ont une opinion favorable de leurs supérieurs immédiats, même s'ils ont généralement une opinion moins favorable du leadership supérieur de l'Armée. De façon générale l'attitude à l'égard du leadership supérieur s'améliore selon le grade. Compte tenu des diverses initiatives mises de l'avant par le leadership senior, afin d'améliorer l'apprentissage et la dynamique organisationnelle régnant au sein de l'Armée (notamment la mise en place de la RPE et l'application du programme d'éthique de la Défense), il est possible de croire que la situation ne peut que s'améliorer et que certains des obstacles à l'apprentissage organisationnel et individuel seront éventuellement surmontés.

Parce que la pensée systémique de Peter Senge est d'abord une discipline individuelle, il est particulièrement difficile de démontrer qu'elle est largement répandue au sein de l'Armée. Il est toutefois possible de constater, suite à la lecture des ouvrages du colonel J.R.G Côté⁷⁸ et du major C. Mercier⁷⁹, que les disciplines de Peter Senge sont maintenant connues de certains. Évidemment, il est serait ardu d'évaluer le niveau de connaissance atteint et le degré d'application de ces disciplines, particulièrement en ce qui a trait à la pensée systémique. De plus, il n'y a pas d'éléments qui pourraient nous laisser croire que la discipline de la pensée systémique fait l'objet d'un enseignement

⁷⁸ J.R.G Côté, "Pour une organisation apprenante : Comment améliorer l'efficacité organisationnelle des FC" ...p. 26.

⁷⁹ C.Mercier, "La revue post-exercice: Pour un leadership renouvelé dans une Armée performante" (Toronto: travail rédigé dans de le cadre du Cours de commandement et d'état-major, Collège des Forces canadiennes, 2003).

particulier au sein de l'Armée. Bien que selon Senge, il soit essentiel que les membres de l'organisation et particulièrement les dirigeants pensent en terme de lois et de séquences de base, nous ne disposons pas d'indices très spécifiques qui pourraient nous permettre de croire que la pensée systémique, telle que décrite par Senge, est devenue un outil principal pour les dirigeants de l'Armée. Toutefois, l'approche systémique adoptée par l'Armée dans le cadre du développement de sa stratégie, nous laisse croire que les grandes lignes de cette discipline sont comprises et préconisées.

Tel que qu'expliqué précédemment, la maîtrise personnelle est décrite par Senge comme une discipline principalement individuelle selon laquelle les membres de l'organisation améliorent leurs approches face aux problèmes, concentrent leurs énergies, développent leur patience et leur capacité à voir objectivement la réalité. Cette discipline comprend des éléments tels que le développement d'une vision personnelle, la volonté de réduire l'écart entre sa vision et la réalité, la détection des obstacles créés par soi, l'intégration de la réalité et de l'intuition. De façon générale, l'Armée constitue, depuis déjà quelques années, un terrain fertile pour la pratique de certains aspects de la maîtrise personnelle. En terme de politiques, on constate, à la lecture du manuel de L'Armée de terre de Canada⁸⁰, que le second devoir d'un officier réside dans la recherche de l'auto perfectionnement et du perfectionnement professionnel. En accord avec cette politique, plusieurs initiatives locales ont été mises de l'avant, afin d'aider les officiers et les membres du rang à se développer personnellement. Lors de la formation du 5^e Groupe de soutien de secteur vers le milieu des années 90, plusieurs cours ont été offerts aux

⁸⁰ Ministère de la Défense nationale, *L'Armée de terre du Canada: Nous protégeons nos foyers et nos droits* (Ottawa : MDN Canada, 1998), p. 57.

superviseurs de tous niveaux. Des cours de « coaching », de gestion du temps et de gestion du stress ont permis à ces superviseurs de se développer personnellement. Plus récemment, en 2003, le Commandant du 5^{ième} Groupe Brigade du Canada a mis de l'avant un programme qui a permis à certains sous-officiers d'accéder pendant une période d'un an à une formation universitaire afin de devenir des individus plus complets. Dans la même veine, ce commandant a organisé des séminaires, à l'intention du leadership des unités, afin de leur accorder le temps nécessaire pour réfléchir sur des sujets tels que les valeurs au sein de la société canadienne, le professionnalisme, l'ethos militaire et le leadership. Réalisant que le temps est un ingrédient essentiel à l'acquisition de la maîtrise personnelle, il a encouragé l'octroi de congés nécessaires à la poursuite d'études à temps partiel. En agissant de la sorte, ce commandant a fait beaucoup afin de transformer le milieu de travail en un endroit où le membre peut plus facilement s'épanouir, non seulement professionnellement mais aussi personnellement⁸¹. De plus, grâce à son ouverture d'esprit et sa vision, ce commandant a grandement contribué à la création d'un environnement où une remise en question du statu quo était acceptable. Sans pouvoir présumer que de telles pratiques sont maintenant généralisées au sein de l'Armée, il est raisonnable de croire qu'il ne s'agit pas d'une situation isolée. Chose certaine, les initiatives locales mentionnées précédemment, nous permettent de croire que l'Armée peut fournir un milieu propice à l'acquisition des bases de la maîtrise personnelle. Il faut toutefois garder à l'esprit que la pratique de cette discipline requiert également un engagement personnel important de la part de membres. A cet égard, il est encourageant de constater, que certaines des valeurs prédominantes chez les membres de

⁸¹ Observations faites par l'auteur alors qu'il oeuvrait au sein de cette organisation.

l'Armée sont le besoin d'épanouissement personnel et le besoin de réalisation⁸². Or, ces valeurs sont des pré-requis importants au développement de la maîtrise personnelle.

De concert avec la pensée systémique, la remise en cause des modèles mentaux est certainement l'une des disciplines de l'organisation intelligente dont la pratique est particulièrement exigeante. L'Armée, tout comme les autres services au sein de Forces canadiennes, est fort probablement confrontée à certains modèles mentaux. Dans son livre sur la culture militaire canadienne, Allen English fait référence à quelques auteurs qui se sont penché sur la culture des Forces canadiennes. Il cite notamment, Douglas L. Bland qui fait état d'une croyance profonde, chez les officiers, à l'effet que l'existence de trois éléments ou environnements distincts (armée, marine et force aérienne) est préférable en toutes circonstances et à tous moments⁸³. Bland mentionne également, que les chefs de ces éléments perçoivent leur mission comme étant de préserver et de renforcer leurs éléments respectifs, dans le but de promouvoir un politique de défense viable. Il ne fait aucun doute qu'il s'agit là d'une parfaite illustration de modèles mentaux. Or, comme nous l'avons vu précédemment, il importe pour l'organisation apprenante d'identifier et de constamment remettre en question ses modèles mentaux, afin de confirmer que ces derniers ont un effet positif sur l'organisation et ses membres. Il est à espérer que les groupes de travail récemment mandatés par le Chef d'état-major de la Défense (CÉMD) afin d'étudier des questions telles que les capacités et le commandement et contrôle seront en mesure d'identifier et de remettre en question leurs

⁸² Ministère de la Défense nationale, *Ethos militaire et valeurs canadiennes dans l'Armée de terre du XXI siècle...*, p. 8.

⁸³ Allan D. English, *Understanding the Military Culture : A Canadian Perspective...*, p. 104.

modèles mentaux. Pour l'instant, nous ne pouvons prétendre qu'un tel exercice est en cours au sein des Forces canadiennes ou de l'Armée. Toutefois, la parution de recueils de textes tels que « La force de demain »⁸⁴ et « Vers le meilleur des mondes »⁸⁵, sous la direction de la Direction des concepts stratégiques (Opérations terrestres), constitue un autre pas dans la bonne direction. Ces recueils fournissent aux lecteurs une matière à réflexion et une opportunité de remettre en question certains modèles mentaux. D'ailleurs dans son avant propos du premier document, le lieutenant général Hillier, alors le Chef d'état major de l'Armée (CÉMA), précisait qu'il s'agissait effectivement « d'un document de réflexion dont le but est d'encourager l'introspection et la discussion »⁸⁶. De plus, il a ajouté « L'ouverture, la tolérance et l'acceptation du risque sont les dispositions d'esprit dans lesquelles il faut l'aborder. Une expérience personnelle qui ne permettrait pas d'arriver aux mêmes conclusions n'est pas une raison suffisante pour en rejeter les idées ». Or, l'état d'esprit auquel fait référence le lieutenant général Hillier est un pré requis essentiel à la remise en question des modèles mentaux. En ce basant sur les constatations précédentes, il est possible de croire que l'importance de la remise en question des modèles mentaux a été comprise par certains membres de l'Armée, particulièrement ses dirigeants, et que la pratique de cette discipline, dans ses grandes lignes, est maintenant encouragée.

⁸⁴ Ministère de la Défense nationale, *La force de demain : Vision conceptuelle des capacités de l'Armée de terre* (Ottawa : MDN Canada, 2003).

⁸⁵ Ministère de la Défense nationale, *Vers le meilleur des mondes : L'Armée canadienne au XXI siècle* (Ottawa : MDN Canada, 2003).

⁸⁶ Ministère de la Défense nationale, *La force de demain : Vision conceptuelle des capacités de l'Armée de terre...*, p. ii.

Tel que nous l'avons vu précédemment, la discipline de la Vision partagée est expliquée, par Peter Senge, dans les termes suivants ⁸⁷:

Une organisation intelligente ne peut exister sans une vision partagée. En l'absence d'une puissante motivation pour un but, les pesanteurs favorables au *statu quo* prennent le dessus. La vision crée un objectif qui transcende tous les autres et engendre une nouvelle manière d'agir et de penser. Elle suscite aussi de puissants moyens de surmonter les crises et les moments de déprime, en maintenant actif l'apprentissage de l'organisation. Apprendre peut être difficile, même douloureux. Sous l'influence d'une vision partagée, nous avons de meilleures chances de remettre en cause nos manières de penser et de reconnaître nos faiblesses personnelles et organisationnelles. Elles paraissent peu de chose au regard de ce que nous tentons de créer.

Il ne fait aucun doute que l'Armée est guidée par une vision précise. Le CÉMA a clairement articulé cette vision dans le document *Vers l'avant, Résolument: la Stratégie de l'Armée de terre (2002)*⁸⁸. S'agit-il toutefois d'une vision véritablement partagée ? Dans son avant propos sur la Stratégie de l'Armée de terre, le CÉMA explique que l'ensemble de la stratégie a fait l'objet d'un important processus de consultation au sein de l'Armée et de la communauté de la Défense. Évidemment, sans vraiment connaître l'étendue et la nature de ce processus, il est difficile de déterminer dans quelle mesure la vision elle-même provient de la base et non pas seulement du leadership supérieur de l'Armée. À cet égard, il faut se rappeler que Selon Senge, une vision se doit de rejoindre

⁸⁷ Peter Senge, *La Cinquième Discipline: L'art et la manière de Organisations qui apprennent...*, p. 268.

⁸⁸ Ministère de la Défense nationale, *Vers l'avant, Résolument : la Stratégie de l'Armée de terre* (Ottawa : MDN Canada, 2002). p. 13.

les visions individuelles des membres afin d'être véritablement partagée et non pas seulement imposée. Compte tenu de la taille de l'Armée, il serait plutôt utopique de croire que la vision de l'organisation peut rejoindre la vision individuelle de chacun des membres, cela en prenant évidemment pour acquis que tous les membres ont une vision qui leur est propre. Cependant, la vision de l'Armée devrait idéalement rejoindre, au minimum, la vision de l'ensemble du leadership. Selon Senge, il est essentiel que les aspirations de membres de l'organisation soient considérées lors du développement de la vision organisationnelle, sinon il est fort peu probable que les membres seront inspirés et mobilisés. À cet égard, les résultats de l'enquête sur la culture et le climat de l'Armée de terre sont préoccupants, car si les répondants sont généralement d'accord avec la mention qu'une vision existe au sein de l'Armée, ils sont cependant en désaccord avec les mentions à l'effet, que la vision de l'Armée est claire pour tous ses membres, qu'elle est généralement acceptée, qu'elle est communiquée avec efficacité et que le leadership de l'Armée partage une compréhension commune du travail qui devrait être accompli afin de réaliser cette vision. Idéalement, d'autres études devraient être entreprises afin d'expliquer ces résultats. Pour l'instant, il est difficile d'avancer qu'il s'agit véritablement d'une vision partagée, au sens où l'entend Peter Senge, même si certains des principes de la discipline de la vision partagée semblent avoir été respectés, notamment en ce qui a trait au processus de consultation.

La dernière discipline préconisée par Peter Senge est celle de l'apprentissage en équipe. Dans le cadre de cette discipline, l'apprentissage des membres de l'équipe s'effectue par l'entremise du dialogue et de la discussion. Il faut que les membres

laissent de côté leurs préjugés et réfléchissent ensemble. Comme il a été expliqué précédemment, trois conditions doivent normalement être respectées pour que l'apprentissage en équipe soit efficace. L'équipe doit pouvoir profiter du potentiel intellectuel de chacun des membres, les efforts de chacun doivent être coordonnés et il doit y avoir un transfert harmonieux de savoir-faire et d'expérience entre les équipes dirigeantes et les équipes qui sont responsable de la mise en œuvre.

Il est évidemment difficile, d'acquérir une compréhension objective et détaillée du fonctionnement des équipes, aux divers paliers de l'Armée. Il est encore plus difficile d'évaluer objectivement la qualité des dialogues qui peuvent avoir lieu. Toutefois, des observations récentes nous permettent de constater que certaines des conditions nécessaires à un apprentissage en équipe fructueux ont été et sont encore bien présentes. En revenant sur la situation qui prévalait au sein du quartier général du 5^{ème} Groupe brigade mécanisé du Canada, entre 2002 et 2004, force est de constater que la dynamique créée par le commandant était de nature à encourager les véritables dialogues et les échanges d'idées⁸⁹. Ce commandant encourageait le leadership des unités et les membres de l'état major à exprimer ouvertement leurs idées et à faire part de leur vision personnelle. Afin de transmettre son expérience, il prenait quelques minutes, lors de chaque rencontre de coordination, afin de relater une expérience personnelle vécue au cours des semaines précédentes et résumait les leçons qu'il en avait tiré. Il encourageait également les commandants d'unités à faire de même. Sous son commandement, une grande importance a été accordée à l'équilibre entre la vie professionnelle, la vie familiale et la vie personnelle, comme cela doit normalement être le cas au sein d'une

⁸⁹ Constatations faites par l'auteur alors qu'il oeuvrait au sein de ce quartier général.

véritable organisation apprenante. Le plan d'entraînement au sein de la formation, tout comme le rythme de travail au sein du quartier général, tenait compte de ce besoin d'équilibre, dans la mesure du possible. Les valeurs et la stratégie comportementales adoptées par ce commandant ont eu un effet particulièrement bénéfique sur le fonctionnement des diverses équipes au sein de la formation.

Si certains indices, telle que la situation illustrée précédemment, laissent croire que l'apprentissage en équipe préconisée par Peter Senge prend lentement racine au sein de l'Armée, d'autres indices viennent quelque peu contredire cette perception. Ainsi, selon les résultats de l'enquête sur la culture et le climat de l'Armée de terre⁹⁰, les membres de l'Armée ne sont généralement pas d'accord avec les mentions à l'effet que les supérieurs et les hauts gradés associent souvent leurs subalternes à des décisions importantes. Ils sont également neutres quant à la mention selon laquelle les supérieurs immédiats et les hauts gradés sont résolus à aider leurs subalternes à s'épanouir et à apprendre. Nous sommes donc encore confronté à une situation où certains indices nous laissent croire que la discipline de l'apprentissage en équipe est progressivement appliquée au sein de l'Armée alors que d'autres indiquent que du travail reste à faire.

Tel qu'expliqué précédemment dans cet ouvrage, Senge considère que les gens qui sont pleinement responsables de leurs actes apprennent plus vite que les autres. C'est pourquoi, il préconise une certaine décentralisation des organisations afin de donner aux membres qui sont sur le terrain un maximum de responsabilités. Dans ce domaine, il

⁹⁰ Ministère de la Défense nationale, *Ethos militaire et valeurs canadiennes dans l'Armée de terre du XXI siècle...*, p. 43.

apparaît opportun de revenir sur l'un des exemples mentionnés précédemment, afin de cerner les réalisations et la prédisposition de l'Armée face à un tel type de décentralisation. La création du 5^{ième} Groupe de soutien de secteur (5 GSS), au milieu des années 90, est une initiative qui tend à démontrer que certaines des bases de l'organisation apprenante ont été établies au sein de l'Armée et plus particulièrement au sein du Secteur Québec de la force terrestre⁹¹. Lorsqu'il y a eu ré ingénierie du soutien au sein du Secteur Québec et conception du 5 GSS, les dirigeants de l'époque ont choisi d'utiliser un concept de ré ingénierie basé sur les processus. Selon ce concept, il fallait regrouper toutes les ressources nécessaires à la provision d'un service spécifique (ou au fonctionnement de ce processus) sous la direction d'une seule personne. La structure de l'organisation se devait d'être la plus « plate » possible, afin d'éliminer les niveaux de supervision qui n'apportaient pas véritablement de valeur ajoutée. Au sein des processus, le pouvoir décisionnel était délégué aux plus bas niveaux. Dans la pratique, ce sont des capitaines qui dirigeaient les processus, alors que les officiers seniors agissaient à titre de « coach » et coordonnaient les efforts des processus qui étaient apparentés. Tel que mentionné précédemment, plusieurs des officiers seniors du 5 GSS avaient participé à une séminaire sur le « coaching » dirigé par un enseignant de l'Université de Montréal. Il n'était pas rare que des sergents détiennent un pouvoir décisionnel qui aurait auparavant été confié à un capitaine. Une telle approche nécessitait l'acceptation de certains risques et surtout un changement de mentalité important de la part de la chaîne de commandement. Évidemment, des douleurs de croissance ont été ressenties et l'adoption

⁹¹ Constatation effectuée par l'auteur alors qu'il participait à la mise sur pied du Groupe de transport du 5^e GSS qui allait devenir quelques années plus tard la Compagnie du transport du 5^{ième} Bataillon de soutien général.

des concepts de soutien rapproché et général à nécessité la conversion des sections responsables du soutien logistique en des organisations militaires plus conventionnelles. Toutefois, cette initiative a permis à de nombreux membres du 5 GSS de mettre en pratique plusieurs des préceptes de l'organisation apprenante. De plus, puisque que le fonctionnement de certains processus, est demeuré pratiquement inchangé au cours des années, tout nous laisse croire que les préceptes de l'organisation apprenantes sont encore appliqués. Les succès de cette initiative peuvent fort probablement être expliqués par l'intérêt pour l'hétéarchie constaté chez les membres du Secteur Québec de la force terrestre, dans le cadre de l'enquête sur la culture et le climat de l'Armée de terre⁹². L'hétéarchie étant « un style de leadership davantage axé sur le travail d'équipe, dans lequel les chefs partagent leur autorité »⁹³.

Le 5 GSS semble avoir mis en pratique plusieurs des préceptes de Peter Senge. Il a fallu que l'organisation accorde une grande autonomie aux gens sur le terrain. Les supérieurs ont dû guider et orienter les membres de l'équipe, plutôt que les commander dans le sens traditionnel du terme. Ils ont également dû consacrer beaucoup d'efforts à favoriser l'apprentissage des membres de l'organisation. Il est fort probable que la mise sur pied du 5 GSS n'aurait pu être réussie si les membres de l'organisation avaient été incapables de remettre en question leurs modèles mentaux. Pour qu'un officier senior accepte d'agir principalement à titre de « coach » plutôt que de commandant, il faut de toute évidence qu'il parvienne à remettre en question certains modèles mentaux

⁹² Ministère de la Défense nationale, *Ethos militaire et valeurs canadiennes dans l'Armée de terre du XXI siècle...*, p. 43.

⁹³ *Ibid.*, p. 43.

particulièrement persistants, comme la croyance que le contrôle passe forcément par le pouvoir d'ordonner.

Senge considère que le rôle du leader d'une organisation apprenante est plus subtil que celui du leader traditionnel, qui fixe les orientations, prend les décisions et rassemble les membres de l'organisation. Selon Senge, le leader d'une organisation apprenante devrait agir à titre de concepteur, de guide, de pédagogue. Dans le cadre de la mise sur pied du 5 GSS, c'est principalement ce rôle qui a été assumé par les dirigeants de l'organisation. Ces derniers ont dû amener les membres à mieux comprendre la complexité de leur environnement. À cette fin, ils ont incité les chefs de processus et leurs équipes à produire une « carte » de leurs organisations, dans le but d'identifier chacune des activités accomplies, les liens entre ces activités de même que les liens entre les processus. C'est grâce à cet exercice qu'ils ont pu « repenser » leurs organisations. Il s'agissait véritablement de concevoir une nouvelle organisation et non pas seulement de donner un coup de barre. Les dirigeants ont également amené les membres de l'organisation à comprendre les particularités de leur nouvel environnement, telles que la pression budgétaire sans cesse croissante, le besoin accru d'efficacité et d'efficience et l'émergence de différents modes de prestation de service. Les dirigeants ont aidé les membres à « penser à l'extérieur de la boîte », à remettre en question leurs modèles mentaux et à assumer leurs nouveaux rôles. Il est important de souligner que nous ne cherchons pas à démontrer que le 5 GSS représente un modèle idéal. L'exemple utilisé nous permet seulement de démontrer que certaines des disciplines de l'organisation apprenante ont été comprises et appliquées, tout au moins en partie, par plusieurs

membres de l'Armée et qu'il est fort probable que cette expérience a laissé des marques indélébiles au sein de l'Armée et plus particulièrement au sein du Secteur Québec. Les actions prises par le commandant du 5^{ième} Groupe Brigade Mécanisé du Canada, entre

plusieurs disciplines afin d'être complet. Suite à la lecture de certains des ouvrages de Chris Argyris, Donald Schön et Peter Senge, il est devenu évident que l'adoption ou l'intégration de certaines valeurs est sous-jacente aux stratégies comportementales qui favorisent un apprentissage individuel et organisationnel complet. Cette constatation s'est révélée être un élément très important de notre argumentation, car elle nous a permis de voir dans l'existence de ces valeurs et des stratégies comportementales qui en découlent, des indices d'une prédisposition à l'apprentissage individuel ou organisationnel, au sein de l'Armée. Il faut se rappeler que l'approche suivie dans le cadre de ce mémoire était davantage de démontrer l'existence des conditions nécessaires à l'apprentissage organisationnel et à la création d'une organisation apprenante, plutôt que d'illustrer les circonstances précises où un apprentissage organisationnel aurait été effectué.

En utilisant cette approche, il nous a été possible d'avancer l'idée que l'Armée et ses membres sont généralement prédisposés à effectuer un apprentissage à boucle simple, dans le cadre de l'entraînement et des opérations. De plus, il a été constaté que certaines initiatives de l'Armée et les stratégies comportementales adoptées par ses membres sont de nature à favoriser l'apprentissage à double boucle, qui est considéré par Argyris et Schön comme étant essentiel à l'apprentissage organisationnel. Toutefois, l'Armée ne semble pas avoir mis en place tous les mécanismes nécessaires au réexamen constant de ses paramètres de fonctionnement et n'est pas encore en mesure de fournir à ses chefs l'assistance requise afin d'effectuer un apprentissage à double boucle.

Suite à l'observation de diverses pratiques dans le cadre du système d'entraînement de l'Armée et l'examen de résultats d'enquêtes, il a été possible de constater que certains des comportements des membres de l'Armée sont de nature à favoriser l'apprentissage. À l'opposé, une certaine méfiance à l'égard du leadership supérieur constaté lors de récentes enquête, risque d'entraîner des stratégies comportementales, à certains paliers de l'Armée, qui sont de nature à nuire à ce même apprentissage. Toutefois, quelques initiatives mises de l'avant par le leadership senior, nous laissent croire que plusieurs des obstacles à l'apprentissage individuel et organisationnel, identifiés par Peter Senge, seront éventuellement surmontés.

Dans notre démarche visant à déterminer la prédisposition et la capacité de l'Armée et de ses membres à pratiquer les disciplines de l'organisation apprenante préconisées par Peter Senge, plusieurs constatations intéressantes ont été faites. D'abord, il est clair que cette discipline est maintenant connue de certains. Par contre, il n'a pas été possible, dans le cadre des recherches effectuées pour ce mémoire, de confirmer que la pratique de cette discipline est véritablement répandue ou qu'elle constitue un outil principal pour les dirigeants de l'Armée. De plus, il ne semble pas qu'elle soit enseignée formellement.

De façon générale, il nous semble que l'Armée constitue un terrain propice à la pratique de la discipline de la maîtrise personnelle. Les politiques de l'Armée incitent les membres, et tout particulièrement les officiers, à l'auto perfectionnement et au perfectionnement professionnel. De plus, l'observation d'initiatives mises de l'avant au

sein du Secteur Québec de la force terrestre, fournit des indices qui tendent à démontrer que certaines organisations de l'Armée offre un milieu et des conditions de travail où les membres peuvent s'épanouir non seulement professionnellement mais aussi personnellement. Finalement, la prépondérance, chez les membres de l'Armée, de valeurs telles que le besoin d'épanouissement personnel et le besoin de réalisation favorise clairement la pratique de la discipline de la maîtrise personnelle.

Bien qu'il ne soit pas possible de prétendre, dans le cadre de ce mémoire, qu'une véritable remise en question des modèles mentaux est en cours au sein de l'Armée, plusieurs indices nous permettent de croire que l'importance de cette discipline est comprise par les dirigeants de l'Armée et que sa pratique, tout au moins dans ses grandes lignes, est encouragée. La publication, par l'une des directions de l'Armée, de recueils de textes offrant des perspectives très variées sur l'avenir de cette organisation offre à ses membres une matière à réflexion et possiblement une opportunité de remettre en question certains modèles mentaux. De plus, l'avant propos du CÉMA dans l'un de ces recueils constitue clairement une incitation à la remise en question des modèles mentaux.

S'il ne fait aucun doute que l'Armée a clairement articulé sa vision, au cours des dernières années, nous ne pouvons toutefois pas démontrer qu'il s'agit d'une vision véritablement partagée. Le processus de consultation qui a précédé le développement de cette vision fait partie des pratiques de la discipline de la vision partagée, toutefois des résultats d'enquêtes indiquant que la vision ne semble pas être communiquée

efficacement et qu'elle n'est pas comprise et acceptée par les membres nous empêchent de prétendre qu'elle est partagée, dans le sens où Peter Senge l'entend.

L'observation de certaines pratiques au sein d'un des quartiers généraux de formation, nous incitent à croire que la discipline de l'apprentissage en équipe, telle que préconisée par Senge, fait peu à peu son chemin au sein de l'Armée. Cependant, des résultats d'enquêtes à l'effet que les supérieurs et les hauts gradés n'ont pas tendance à associer leurs subalternes à des décisions importantes et qu'ils sont peu réceptifs à la critique viennent une fois de plus amenuiser cette perception.

Finalement, c'est l'examen d'un projet de restructuration majeur entrepris par une formation de soutien, il y a quelques années, qui nous a permis de constater que certaines des bases de l'organisation apprenante ont été solidement établies au sein de l'Armée. Cette constatation a été renforcée par le fait que le rôle joué par certains dirigeants de cette formation s'est révélé très similaire au rôle que devrait assumer le leader de l'organisation apprenante, selon Senge. Ces dirigeants avaient principalement assumé un rôle de guide et de pédagogue.

Avant de proposer une réponse finale à la question qui fait l'objet de ce mémoire, il est important de souligner certains points. En premier lieu, l'emploi des théories et des préceptes d'Argyris, de Schön et de Senge, bien que très pertinente, empêche la formulation d'une réponse tranchée. L'étendue et le caractère individuel de ces théories et de ces préceptes, a rendu la recherche d'éléments de réponse plutôt ardue. Idéalement,

il aurait fallu analyser d'une façon détaillée les comportements et les modes de pensée de plusieurs membres de l'Armée, de même que le fonctionnement des équipes, afin d'évaluer avec plus de précision la conformité de l'Armée aux notions étudiées. Or, une telle entreprise nécessite des moyens dont ne disposait pas l'auteur. C'est la raison pour laquelle, la recherche d'indices tendant à confirmer la conformité de l'Armée et de ses membres aux notions étudiées, a plutôt été utilisée. Il est aisé de concevoir qu'une telle approche peut difficilement permettre la formulation d'une réponse tranchée.

Ensuite, il est devenu apparent que les notions d'apprentissage organisationnel et d'organisation apprenante qui ont été utilisées dans ce mémoire sont le résultat d'études portant principalement sur des travailleurs et des gestionnaires oeuvrant à un palier relativement élevé au sein des organisations. Conséquemment, plusieurs des préceptes d'apprentissage individuel et organisationnel qui sont préconisée par les auteurs demandent une démarche intellectuelle assez poussée et des efforts individuels importants afin d'être mis en pratique. Il n'est donc pas surprenant de constater que la recherche d'indices tendant à démontrer l'application de ces préceptes à tous les paliers de l'Armée, a été ardu. C'est probablement pour cette même raison, que dans le cadre des enquêtes, la perception de l'Armée en tant qu'organisation apprenante varie de façon significative selon le grade. Il est donc nécessaire de regarder les résultats de ces enquêtes avec circonspection, à défaut de disposer d'une analyse détaillée des résultats selon le grade.

En conclusion, à la lumière des notions d'apprentissage individuel et organisationnel étudiées et sur la base des constatations faites dans le cadre de ce mémoire, nous sommes d'avis que l'Armée canadienne est effectivement en voie de devenir une organisation apprenante, bien que beaucoup de travail reste à faire afin de se conformer fidèlement aux préceptes de l'organisation apprenante préconisées par des auteurs tels que Senge et Argyris.

Il est à souhaiter qu'une prochaine recherche nous permettra de déterminer la façon d'élargir l'application des disciplines de l'organisation apprenante au sein de l'Armée. Pour l'instant, nous ne pouvons que constater que l'Armée se dirige résolument dans la bonne voie, la voie de l'organisation apprenante.

BIBLIOGRAPHIE

Argyris, Chris. *Reasoning, Learning and Action : Individual and Organizational*, San Francisco : Jossey-Bass Publisher, 1982.

Bérubé, Louise. “Terminologie de neuropsychologie et de neurologie du comportement”; accessible à <http://www.med.univ-rennes1.fr/sisrai/dico/R182.html>; Internet; consulté le 5 mars 2005.

Canada. Ministère de la Défense nationale. *Vers l'avant, Résolument : la Stratégie de l'Armée de terre*, Ottawa : MDN Canada, 2002.

Canada. Ministère de la Défense nationale. *Ethos militaire et valeurs canadiennes dans l'Armée de terre du XXI siècle*, Ottawa : MDN Canada, 2005.

Canada. Ministère de la Défense nationale. *L'Armée de terre du Canada: Nous protégeons nos foyers et nos droits*, Ottawa : MDN Canada, 1998.

Canada. Ministère de la Défense nationale. *La force de demain : Vision conceptuelle des capacités de l'Armée de terre*, Ottawa : MDN Canada, 2003.

Canada. Ministère de la Défense nationale. B-GL-300-003/FP001, *Le commandement*, Ottawa : MDN Canada, 1997.

Canada. Ministère de la Défense nationale. *Servir avec honneur : La profession des armes au Canada*, Ottawa : MDN Canada, 2003.

Canada. Ministère de la Défense nationale. *Vers le meilleur des mondes : L'Armée canadienne au XXI siècle*, Ottawa : MDN Canada, 2003.

Côté, J.R.G. “Pour une organisation apprenante : Comment améliorer l'efficacité organisationnelle des FC”. Toronto : travail rédigé dans le cadre du Cours des études de sécurité nationale, Collège des Forces canadiennes, 2000.

Encyclopedia of Informal Learning. “The Learning Organization – Principles – Theory and Practice”; accessible à <http://www.infed.org/biblio/learning-organization.html>; Internet; consulté le 5 février 2005.

English, Allan D. *Understanding the Military Culture : A Canadian Perspective*, Montréal and Kingston, McGill-Queen's University Press, 2004.

Houghton Mifflin Company, College Division. "Glossary, Chapter 4",
http://users.wbs.warwick.ac.uk/~libb_simkin/student/glossary/ch04.html; Internet;
 consulté le 5 mars 2005.

International Fund for Agricultural Development. "Glossary of M&E Concepts & Terms"
<http://www.ifad.org/evaluation/guide/annexe/a.htm> ; Internet; consulté le 5 mars 2005.

Lu, Xin-An. "Surveying the Concept of the Learning Organization"; accessible à
<http://www.weleadinginlearning.org/xaoc04.htm>; Internet; consulté le 23 janvier 2005.

Mercier, C. "La revue post-exercice: Pour un leadership renouvelé dans une Armée performante". Toronto: travail rédigé dans de le cadre du Cours de commandement et d'état-major, Collège des Forces canadiennes, 2003.

Myers Bartell, Sherrie. "Training's New Role in Learning Organizations", *Innovations in Education and Teaching International*; accessible à <http://www.tandf.co.uk/journals>;
 Internet; consulté le 23 janvier 2005.

Northeastern Illinois University. "Glossary of terms",
http://www.neiu.edu/r_dbehrlic/hrd408/glossary.htm; Internet; consulté le 5 mars 2005.

Pelletier, Guy et Claudie Solar. "L'organisation apprenante : l'émergence d'un nouveau modèle de gestion de l'apprentissage", *Cité Science*; accessible à http://www.cite-sciences.fr/francais/ala_cite/act_edu/education/apprendre/savoirs_p3.htm ; Internet;
 consulté le 4 février 2005.

Réseau d'information de la Défense. "Centre des leçons retenues de l'Armée",
<http://lftds.army.mil.ca/allc/main.asp?Lng=f> ; consulté le 1 mars 2005.

Schön, Donald A. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, USA: Basic Books, 1983.

Senge, Peter. *La Cinquième Discipline: L'art et la manière de Organisations qui apprennent*, éd. et trad. par Hervé Plagnol, Paris : FIRST, 1991.

Smith, Mark K. "Peter Senge and the learning organization", *The encyclopedia of informal education*; accessible à <http://www.infed.org/thinkers/senge.htm>; Internet;
 consulté le 25 février 2005.

Value Based Management, “Chris Argyris and Donald Schön, Organizational Learning”; accessible à http://www.valuebasedmanagement.net/methods_organizational_learning.html; Internet; consulté le 23 janvier 2005.