

POUR UN DÉVELOPPEMENT DURABLE DES SAVOIRS: L'APPROCHE COLLABORATIVE D'UNE COMMUNAUTÉ DE PRATIQUE AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL

Par **Nathalie Gravel**, Consultante indépendante en management organisationnel

• ngravel@cooptel.qc.ca

RÉSUMÉ Le développement de pratiques managériales destinées à la gestion des connaissances représente un enjeu concurrentiel fondamental pour l'ensemble des organisations transformées par la mouvance intergénérationnelle. Parmi de multiples initiatives visant à retenir, à transférer et à renouveler les savoirs critiques et les apprentissages développés par les acteurs organisationnels d'expérience, la communauté de pratique constitue un puissant moteur de partage et d'échange. Or le développement d'une telle innovation rencontre fréquemment d'importantes entraves structurelles et culturelles, particulièrement en contexte organisationnel hautement hiérarchisé et fortement structuré. Étudiant la mise en œuvre et le développement d'une communauté de pratique en milieu policier, l'étude tente de mieux comprendre comment cette approche collaborative favorise une gestion pérenne des savoirs et permet l'émergence d'apprentissages contribuant au développement durable des ressources intangibles de l'organisation.

ABSTRACT The development of knowledge management practices represents a fundamental challenge to the competitiveness of all organizations grappling with intergenerational change. Among the numerous initiatives aimed at retaining, transferring and renewing critical knowledge and the lessons developed by experienced organizational actors, the community of practice constitutes a powerful driver of sharing and interaction. However, efforts to develop this kind of innovation frequently encounter major structural and cultural stumbling blocks, particularly in highly hierarchical, strongly structured organizations. Examining the implementation and development of a community of practice in the police sector, this study seeks to better grasp how this collaborative approach can be conducive to long-term knowledge management and foster the emergence of lessons that contribute to the sustainable development of an organization's intangible resources.

Pour citer cet article : Gravel, N. (2010). « Pour un développement durable des savoirs : l'approche collaborative d'une communauté de pratique au service de l'apprentissage organisationnel », *Télescope*, vol. 16, n° 1, p. 168-192.

Le développement de pratiques managériales stratégiques et novatrices dédiées à la gestion des connaissances¹ et à l'apprentissage organisationnel est un domaine clé pour l'ensemble des organisations qui se transforment sous l'effet d'un vaste chassé-croisé intergénérationnel. On multiplie les innovations afin d'identifier, de retenir, de transférer et de renouveler les savoirs critiques, souvent détenus par les

¹ Bien que certains auteurs en fassent de nuancées distinctions, aux fins de cette présente étude, les notions de savoir(s) et de connaissance(s) seront utilisées dans un sens synonymique. Elles réfèrent conséquemment au terme générique anglais *knowledge*.

acteurs organisationnels expérimentés. En prenant leur retraite, ces derniers quittent l'entreprise en emportant des connaissances, des expertises et des apprentissages acquis au fil du temps, autant de ressources intangibles précieuses pour les organisations. Ainsi, comprend-on pourquoi la plupart d'entre elles consacrent des efforts afin d'initier un mouvement de transmission et de renouvellement des connaissances. Parmi ces initiatives vouées à la gestion des savoirs, la communauté de pratique (CdP) se révèle être un puissant moteur de partage et d'échange, mais dont l'émergence et le développement sont souvent contrariés par de nombreuses entraves structurelles et culturelles, particulièrement dans un contexte organisationnel hautement hiérarchisé et fortement structuré. En observant la mise en œuvre et le développement d'une CdP en milieu policier, cette étude tente de saisir comment ce type de pratique collaborative peut favoriser la gestion pérenne des savoirs, tout en permettant l'apparition de différentes formes d'apprentissages organisationnels, singulièrement dans un contexte hiérarchisé. Ainsi, l'établissement de telles pratiques constitue-t-il un solide levier du développement heureux et durable des ressources tacites de l'organisation.

■ LES SAVOIRS ET LES APPRENTISSAGES ORGANISATIONNELS, CES RESSOURCES INTANGIBLES DE L'ORGANISATION

Les savoirs organisationnels et la mouvance intergénérationnelle

Les individus sont dépositaires d'un capital de savoirs dont ils ne soupçonnent que partiellement l'ampleur et la complexité. Comment ces savoirs se créent-ils et comment sont-ils utilisés au sein même des organisations? Comment voyagent-ils et se transforment-ils? Au-delà des savoirs explicites, connaissances codifiées et conscientes, on découvre le particularisme et la richesse des savoirs tacites. Principalement liés aux différentes expériences vécues, ces derniers participent au développement d'une forme plus inconsciente de connaissance, souvent associée à la notion de savoir-faire et aux capacités intuitives (Ingham dans Nonaka et Takeuchi, 1997). Au demeurant, ce sont les savoirs expérientiels qui semblent prioritairement mis à contribution dans l'habitus professionnel quotidien (Jacob, 2001). La valeur que représente ce type de savoirs prend dès lors toute son importance, notamment dans une perspective de mouvance intergénérationnelle. Lourde de conséquences pour les organisations, une réalité démographique caractérisée par un large renouvellement de la main-d'œuvre entraîné par les départs massifs à la retraite a considérablement accru la criticité de cet enjeu que représente la gestion intergénérationnelle des savoirs expérientiels (Bourhis, Dubé et Jacob, 2004; Haldin-Herrgard, 2000; Jacob, 2004). Inestimable sur le plan de la compétitivité organisationnelle, la connaissance tacite offre des défis majeurs de gestion, spécialement eu égard à sa volatilité (CEFRIO, 2005; Jacob, 2001; McDermott, 2004; Nonaka et Takeuchi, 1997; Wenger et Snyder, 2000). Un célèbre modèle conceptuel imageant les processus de transformation de la connaissance fut élaboré par Nonaka et Takeuchi (1997). Il implique une conversion spiralée articulante les différents processus transformationnels de la connaissance. Selon cette approche, la création de savoirs tacites en organisation se produit dans un

contexte spécifique, puis s'organise en circulant constamment à travers l'action et les routines individuelles et collectives. En ce sens, l'importance que doivent accorder les organisations à la gestion, au partage et au transfert de ces savoirs tacites s'avère cruciale. Chaque jour, des acteurs organisationnels d'expérience prennent leur retraite, emportant avec eux ces précieux savoirs pourtant hautement concurrentiels.

L'apprentissage organisationnel, produit d'une interaction sociale

Du point de vue de la gestion, l'apprentissage organisationnel se définit comme un élément constitutif, déterminant et résultant du processus de la transformation et de la gestion des savoirs organisationnels. Un des enjeux de cette transformation réside dans le rapport étroit existant entre l'apprentissage d'une personne ou d'un groupe d'individus et l'apprentissage supra-individuel réalisé par l'organisation. Autrement dit, si les individus qui agissent dans une organisation apprennent de leurs expériences, cela ne signifie pas pour autant que l'organisation, elle, apprenne (Argyris et Schön, 2002; Örtenblad, 2001; Probst et Büchel, 1995; Tebourbi, 2000). Processus ni séquentiel ni hiérarchisé (Garavan, 1997; Örtenblad, 2001), l'apprentissage organisationnel plonge ses racines dans celui des acteurs de l'organisation. Il s'actualise et se modifie en dépassant les limites de l'individu afin de se diffuser et d'influencer les pratiques systémiques communes à l'ensemble des acteurs. En raison de la conditionnalité de cette relation et de cette interactivité, les dimensions sociales et culturelles de l'apprentissage présentent un grand intérêt pour l'organisation. Loin de se cantonner à la somme des savoirs individuels, il est plutôt le produit de leurs interactions, permettant ainsi la construction de savoirs communs. La dimension organisationnelle de l'apprentissage devient alors celle d'un système social et elle repose sur des réseaux d'interrelations qui se tissent dans les pratiques professionnelles. Le tissu social de l'organisation représente le terreau de cette dynamique relationnelle d'où émerge l'apprentissage organisationnel. Modifiant l'identité des individus, l'apprentissage est l'une des causes premières de l'engagement des acteurs dans la pratique (Wenger, 1996).

La littérature universitaire reconnaît la valeur distinctive du fondement social de l'apprentissage afin d'en déterminer le caractère organisationnel. À cet égard, les travaux de Chris Argyris et de Donald A. Schön (2002) donnent le ton à une multitude d'écrits scientifiques s'intéressant aux processus de l'apprentissage organisationnel. Selon eux, l'apprentissage organisationnel rejoint le champ des possibles lorsque les acteurs de l'organisation se trouvent aux prises avec un problème et qu'ils entreprennent une « investigation » pour l'organisation. L'écart entre les résultats escomptés et ceux obtenus engendre une dynamique de réflexion et d'action qui contribue à restructurer les activités dans le but de rapprocher les résultats des attentes initiales. Cette approche soutient donc l'idée que les acteurs sont les vecteurs privilégiés et indispensables de l'apprentissage d'une organisation. Les différentes formes de connaissances organisationnelles constituent en réalité les théories d'action d'une entreprise. Au-delà de ce que l'organisation dit vouloir faire (les théories professées, par exemple ses normes et ses procédures), elle possède aussi ses propres théories d'usage (c'est-à-dire ce que l'on réalise vraiment), influant sur les habitudes quotidiennes de travail ou les « astuces » du métier inventées dans l'action. De nature implicite,

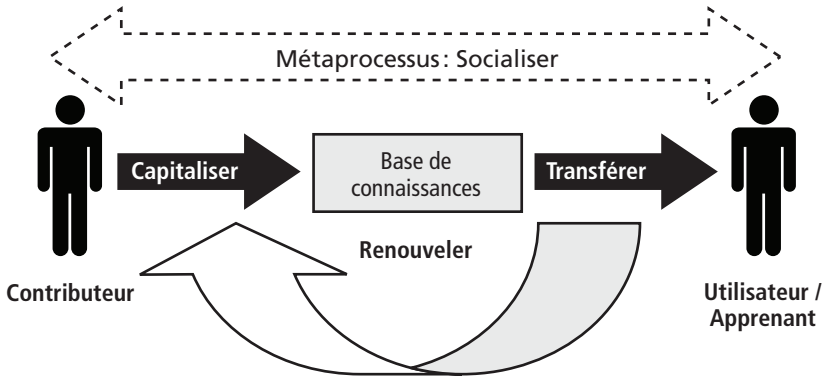
ces théories d'usage sont faites de valeurs, de stratégies et de paradigmes et elles sont ancrées dans les routines de travail.

Toutefois, les individus et les organisations s'enferment souvent dans des schèmes mentaux défensifs qui contraignent leur potentiel de remise en question. Piégés dans leur propre filet cognitif, l'organisation et ses acteurs se bornent à accomplir des apprentissages dits « à simple boucle », qui modifient les stratégies ou les paradigmes qui les sous-tendent, mais sans ébranler les fondements de ces théories d'action. On est alors en présence d'un apprentissage adaptatif. Ces freins cognitifs limitent malheureusement les apprentissages dits « à double boucle », formés pour leur part de processus de remises en question fondamentales. Ce sont pourtant ces dernières qui introduisent dans l'organisation des changements plus profonds sur le plan des valeurs sous-jacentes des théories de l'organisation, bien au-delà de l'adaptation. Jugé supérieur, l'apprentissage à double boucle représente la forme ultime d'apprentissage organisationnel et il est un enjeu majeur pour l'organisation, puisqu'il lui permet de dépasser ses conventions et l'amène à revoir son système cognitif de fonctionnement, tant en termes de normes que de valeurs. S'il y a apprentissage organisationnel, ce ne sera donc jamais que par l'entremise des individus qui incarnent cette dynamique essentielle de remise en cause.

La socialisation des savoirs, un moteur de l'apprentissage organisationnel

Au cœur des mécanismes de la gestion des savoirs, les dimensions structurelles et culturelles des organisations qui les accueillent, les déploient ou les freinent apparaissent comme des enjeux déterminants. La perspective de la gestion des connaissances dessinée par Ballay (2002) s'inspire à la fois des travaux de Nonaka et Takeuchi (1997) et du modèle de la communication de l'école de Palo Alto (Watzlawick, Weakland et Fisch, 1975). Par une démarche intégrative, Ballay revisite l'approche théorique de la gestion de la connaissance en forgeant son propre modèle sur le précepte de la socialisation des savoirs (figure 1), dynamisée en trois mouvements spiralés : capitaliser, transférer et renouveler.

FIGURE 1 : LA REPRODUCTION DU MODÈLE CTR-S² DE GESTION DES CONNAISSANCES

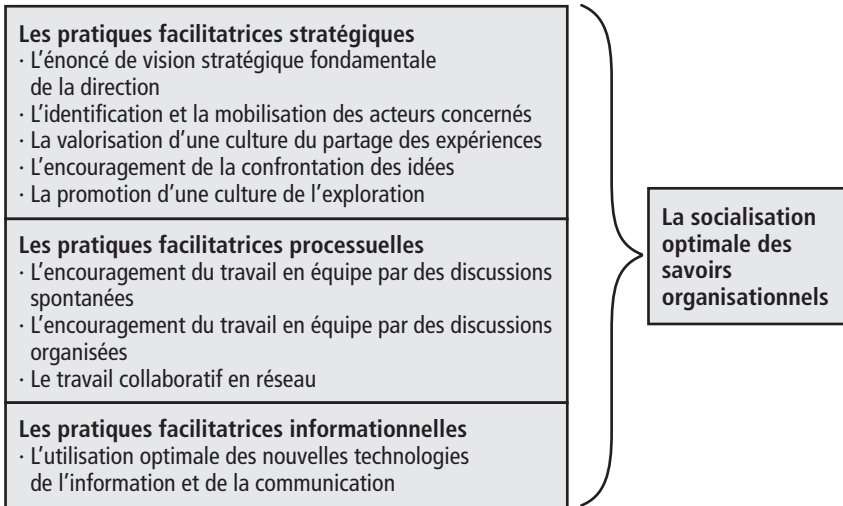


Source : selon Ballay, 2002, p. 88

Selon cette perspective, une dynamique de socialisation des savoirs s'exerce à l'intérieur du système social de l'organisation. Elle se traduit par l'ensemble des échanges directs (communication orale, collaboration ou discussion) et constitue en quelque sorte un « métaprocessus » essentiel de la gestion des connaissances. L'identification de pratiques clés facilitatrices à ce processus permet de mieux comprendre comment les acteurs stratégiques peuvent contribuer à favoriser la gestion des savoirs organisationnels à travers l'expérience de la socialisation (figure 2).

² Les lettres CTR-S réfèrent aux termes capitaliser, transférer, renouveler et socialiser.

FIGURE 2 : LES PRATIQUES FACILITATRICES À LA SOCIALISATION DES SAVOIRS



Source : Ballay, 2002, p. 116-118

Sur le plan structurel, ni les organisations à logique hiérarchique (structure métier) ni les entreprises à logique client (structure projet) ne présenteraient d'avantages pour la gestion de la connaissance (Ballay, 2002). Le savoir étant plutôt de nature transversale, il recèle une dimension indépendante des deux autres. Au-delà donc des réalités structurelles, il occupe des espaces le plus souvent informels où les connaissances se développent, se partagent et se diffusent. « Chaque travailleur du savoir se trouve face à cette nécessité de sortir de sa structure institutionnelle, de la transgresser en quelque sorte, pour progresser, partager, apprendre » (Ballay, 2002, p. 167). Ces espaces peuvent s'ouvrir par la mise en œuvre de projets apprenants favorisant la socialisation et s'apparentant à cette troisième dimension organisationnelle devenue essentielle, centrée sur la logique du savoir. Mais les organisations hautement hiérarchisées et fortement structurées peuvent-elles offrir un terrain propice au développement de pratiques apprenantes répondant à cette logique du savoir ? Certains milieux organisationnels se caractérisent par exemple par un univers de commandement qui conditionne un environnement social empreint de conformisme envers l'autorité rigide et hostile à l'autonomie des acteurs et aux pratiques émergentes (Parent, 2005).

Dans nombre d'organisations fortement structurées et hautement hiérarchisées, la culture d'orthodoxie envers l'autorité et l'omniprésente reddition de comptes font douter de leur capacité à assouplir leurs habitudes de contrôle. Ce renoncement permettrait cependant aux initiatives favorisant l'apprentissage organisationnel de se déployer, en dégagant un espace créatif dans lequel la flexibilité et la fréquente indicibilité des pratiques apprenantes pourraient s'épanouir (droit à l'expérimentation libre et transversale, tolérance à l'erreur et encouragement des remises en question).

Par ailleurs, beaucoup d'organisations vivent actuellement une mutation, autant au regard du renouvellement des ressources humaines que de l'évolution des pratiques de gestion. Si, dans certains milieux, la culture d'obéissance hiérarchique et de conformisme structurel demeure bien présente, il est indéniable que les pratiques de gestion et les réalités socioculturelles se modifient progressivement, même au sein des dites organisations. En ce sens, il est permis de croire qu'elles puissent, dans le cours de leur transformation, développer l'aptitude à accueillir favorablement l'émergence, intentionnelle ou spontanée, de pratiques novatrices et plus fluides. Ainsi, ces organisations devraient tirer profit de la convergence de nouveaux facteurs structurels et culturels propices à la gestion de connaissances et à l'apprentissage organisationnel. Par voie de conséquence, pour ce type d'organisation, les obstacles au partage intra et intergénérationnel des savoirs se situent moins dans les attitudes individuelles des acteurs opérationnels que dans un conformisme institutionnel doublé d'une appréhension des dirigeants face à l'ambiguïté et à l'informel, perçus ordinairement comme une perte de contrôle et d'autorité (Parent, 2005). L'exercice du pouvoir de commandement par la hiérarchie se révèle un puissant inhibiteur des processus d'apprentissage individuels et collectifs, puisqu'il stérilise la créativité, la réflexion et le recours à l'intelligence des employés en plus de nuire à leur développement professionnel (Belet, 2003). Il existe un important décalage entre les valeurs dominantes des sociétés contemporaines (liberté, initiative, démocratie, débats, transparence, participation) et les pratiques de gestion hiérarchisées et centralisées, encore valorisées dans bon nombre d'organisations (Belet, 2003).

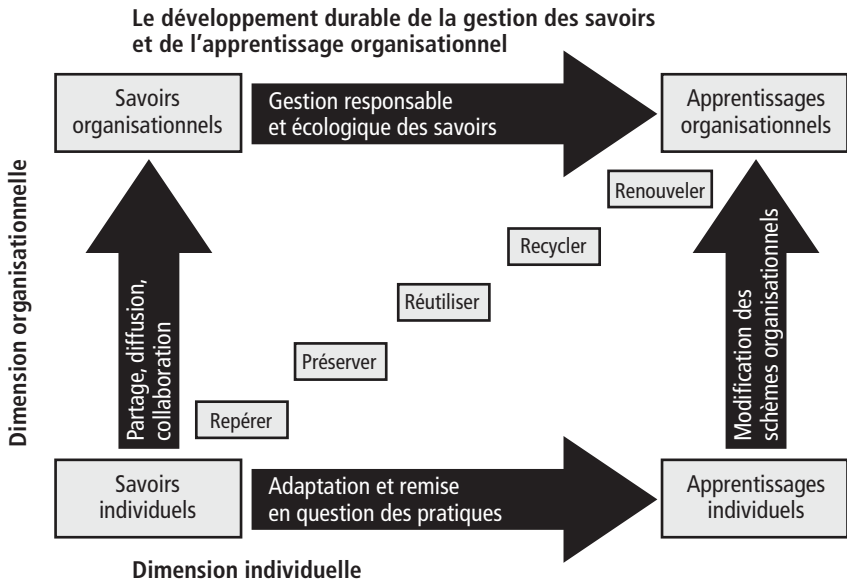
Pour un développement durable de l'apprentissage organisationnel

Largement inspiré du rapport Brundtland de la Commission mondiale sur l'environnement et le développement des Nations Unies, *Notre avenir à tous* (Nations Unies, 1987), le gouvernement du Québec a promulgué en 2006 une loi sur le développement durable. On peut y lire : « Le développement durable répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs. [Il] s'appuie sur une vision à long terme qui prend en compte le caractère indissociable des dimensions environnementale, sociale et économique des activités de développement » (Gouvernement du Québec, 2006, p. 2). Depuis une perspective économique et managériale, les objectifs du développement durable en organisation vont bien au-delà de considérations environnementales (Gendron, 2006; OCDE, 2001; Widloecher et Querne, 2009). On les associe conceptuellement à la pérennité des organisations, à l'idée du changement dans une vision managériale d'adaptation à l'environnement (Gendron, 2006, p. 169).

Le savoir constitue une ressource précieuse, mais souvent fragile en raison de sa nature intangible, évolutive, transformationnelle et complexe. Dans les processus de gestion organisationnelle des savoirs et de l'apprentissage, les enjeux du développement durable prennent tout leur sens, car ils mettent en lumière les responsabilités de l'organisation envers son propre avenir. La gestion responsable des savoirs que l'entreprise et ses acteurs détiennent doit être considérée et la notion de développement dépasse ainsi le champ de la croissance. Elle induit à la fois la durabilité, la transformation et le renouvellement responsable de l'ensemble des ressources (Widloecher et

Querne, 2009). C'est dans cette perspective éthique de responsabilité sociale des organisations face au développement durable de leurs ressources tacites que plusieurs enjeux propres à la gestion des savoirs épousent une nouvelle dimension critique. En outre, du point de vue de l'économie, le développement durable constitue un facteur de réduction des coûts en entreprise et, conséquemment, un atout concurrentiel pour cette dernière (Widloecher et Querne, 2009). Enfin, le développement durable est un important levier d'innovation organisationnelle : « Le développement durable, ça oblige à se remettre en cause et à réinventer les façons de fonctionner de son entreprise » (Widloecher et Querne, 2009, p. 79). Cette vision permet de juxtaposer les enjeux globaux du développement durable en entreprise à ceux, plus spécifiques, des questions managériales attachées à la gestion des savoirs et de l'apprentissage organisationnel en période de mouvance intergénérationnelle. Nous proposons une modélisation de cette approche intégrative, illustrée à la figure 3.

FIGURE 3 : L'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL SELON UNE PERSPECTIVE DE DÉVELOPPEMENT DURABLE



La communauté de pratique comme approche socialisante et collaborative

L'importance du partage comme mode d'apprentissage social convainc donc de la nécessité d'encourager le développement d'initiatives collaboratives. Dans les organisations en « bonne santé innovante », les leaders accordent une place prépondérante à l'apprentissage en mettant en place les systèmes qui permettent d'optimiser le développement (Davila, Epstein et Shelton, 2005). Générer l'innovation

dans les affaires courantes de l'entreprise requiert donc une approche managériale du changement basée sur l'apprentissage. Identifiée comme stratégie déterminante pour la création de savoirs, la CdP constitue un outil de gestion privilégié pour favoriser la socialisation des connaissances (Ballay, 2002). Pour bien comprendre le concept, on s'entend généralement autour de la définition qu'en donnent Wenger, McDermott et Snyder (2002) et qui est reprise par l'organisme American Productivity and Quality Center :

Les communautés de pratique sont des groupes de personnes qui se rassemblent afin de partager et d'apprendre les uns des autres, face à face ou virtuellement. Ils sont tenus ensemble par un intérêt commun dans un champ du savoir et sont conduits par un désir et un besoin de partager des problèmes, des expériences, des modèles, des outils et les meilleures pratiques. Les membres de la communauté approfondissent leurs connaissances en interagissant sur une base continue et à long terme, ils développent un ensemble de bonnes pratiques (Wenger, McDermott et Snyder, 2002, traduit dans CEFRIO, 2005, p. 21).

La CdP offre à une organisation de nouvelles perspectives quant à la valeur du savoir partagé au cœur de ses pratiques professionnelles quotidiennes. Puisque les personnes impliquées dans une CdP sont animées par le désir et le besoin de partager, elles approfondissent leurs connaissances par des interactions continues et développent conséquemment un ensemble de pratiques professionnelles optimales. Ainsi, les actions visées par une CdP parviennent à la socialisation des connaissances, atteinte grâce à la force motrice de la collaboration. Dès lors, la CdP devient un outil de grand intérêt stratégique pour le processus d'apprentissage de l'organisation. Si les conditions de mise en œuvre et de soutien impliquent d'importants défis pour les gestionnaires, notamment au sein des organisations fortement structurées et hautement hiérarchisées, ce type d'innovation managériale apparaît néanmoins comme une voie ouverte vers l'évolution des apprentissages de l'entreprise.

■ SOCIALISER POUR APPRENDRE : L'EXPÉRIENCE D'UNE CdP EN MILIEU HAUTEMENT HIÉRARCHISÉ ET FORTEMENT STRUCTURÉ

L'étude du fonctionnement d'une CdP intentionnellement créée en milieu policier (Gravel, 2008) permet d'en apprendre un peu plus sur les enjeux de développement et sur les incidences d'une telle innovation sur l'apprentissage organisationnel en milieu fortement structuré et hautement hiérarchisé. Mise en œuvre au cours de l'année 2005 et toujours active à ce jour, la CdP et de *coaching* en usage de la force du Service de police de la Ville de Montréal (SPVM) réunit plus d'une centaine de policiers, agissant à titre de *coachs* en matière d'usage de la force auprès de leurs pairs policiers dans leurs unités opérationnelles respectives. La CdP fonctionne tel un réseau d'échange et d'entraide utile pour peaufiner les connaissances et les compétences et se soutenir dans l'exercice du *coaching*. La communauté est pilotée par une équipe porteuse, qui comprend un gestionnaire de haut rang faisant office de « parrain » et d'autres intervenants, dont un expert des contenus techniques en usage de la force. Comptant plus de 7 000 employés, le SPVM est la première organisation policière municipale au Québec et la seconde en importance au Canada (SPVM,

2009). L'usage méthodique et technique de la force policière représente un défi important sur le plan légal et les policiers sont très sensibilisés à cet aspect de leur métier. Le souci de maintenir un niveau élevé de compétences est pour ces professionnels une préoccupation importante. Pour prévenir les écueils de leur métier, ils éprouvent le besoin de partager leurs réalités et leurs réflexions et de s'entraider pour améliorer l'exercice de leurs habiletés (Gravel, 2006a et 2005). La création d'un véhicule de réseautage correspond ainsi à une motivation profonde des acteurs opérationnels d'échanger et de s'appuyer dans la pratique. Son fonctionnement général jumelle des activités virtuelles et des rencontres réelles entre les membres ainsi qu'avec l'équipe porteuse.

Une démarche exploratoire guidée par trois postulats

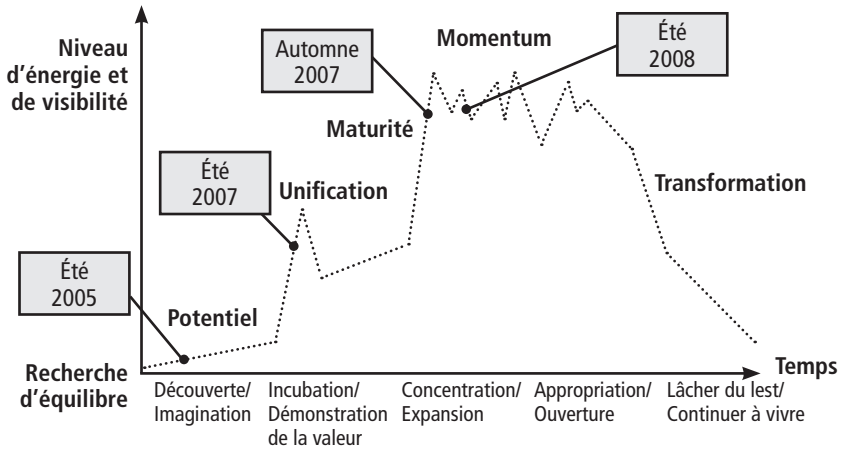
L'étude s'est appliquée à mieux comprendre comment une approche collaborative, facilitant au sein d'une CdP les processus de la gestion des savoirs par la socialisation, favorise l'apprentissage organisationnel en contexte hautement structuré et hiérarchisé. Le cadre conceptuel intègre trois postulats de recherche :

- la CdP est un lieu de collaboration qui contribue à la socialisation des savoirs ;
- la socialisation des savoirs est servie par certaines pratiques de gestion au cours du processus de mise en œuvre et de développement de la CdP ;
- la socialisation des savoirs favorise l'apprentissage organisationnel.

Ces postulats suggèrent une démarche expérimentale et collaborative à travers différents processus de gestion des savoirs promus par la socialisation des connaissances, démarche par laquelle les membres d'une CdP permettent à l'organisation de développer des apprentissages de type adaptatif et des apprentissages cognitifs de niveau supérieur. Les apprentissages organisationnels sont ainsi portés par les vecteurs d'apprentissage que sont les membres de l'organisation.

La recherche, de nature exploratoire et descriptive, s'est déroulée entre 2007 et 2008. La méthode qualitative d'analyse de contenu a été utilisée pour des entretiens effectués avec onze acteurs de la CdP et le logiciel d'analyse informatisée NVivo pour le traitement des données qualitatives. De plus, la consultation préalable des bilans internes de l'organisation (Gravel, 2007, 2006a et 2006b) a permis de constater le rythme d'évolution de la CdP en fonction d'une schématisation des stades de développement proposée par Wenger, McDermott et Snyder (2002) (figure 4).

FIGURE 4 : LES STADES DE DÉVELOPPEMENT DE LA CdP EN USAGE DE LA FORCE DU SERVICE DE POLICE DE LA VILLE DE MONTRÉAL



Source : adaptation de Wenger, McDermott et Snyder, 2002, p. 69

Une investigation en quatre axes

Axe 1 : la mise en œuvre et le développement d'une CdP en contexte hautement hiérarchisé et fortement structuré

Quatre principaux enjeux sont identifiables quant au développement de la CdP : la motivation à exercer la pratique visée (*coaching* par les pairs), la nature et les qualités de l'environnement, la bienveillance du processus de mise en œuvre et enfin l'engagement des différents acteurs impliqués. L'analyse du discours des acteurs rencontrés laisse à penser que de nombreuses contraintes touchant la mise en œuvre et la mobilisation ont influencé l'émergence de la communauté. Pour l'essentiel, ce constat semble indiquer que cette organisation (le SPVM) ne constitue pas, sur les plans structurel et culturel, un terreau naturellement fertile au lancement d'initiatives de cette nature. Par contre, si les analyses mettent en évidence des obstacles récurrents sur la route des membres de la CdP depuis le début du projet, elles révèlent également des points d'appui sous la forme de possibilités de développement. La criticité du sujet en tant que source motivationnelle à partager et à collaborer, le leadership communicationnel et démocratique du « parrain » membre de la haute direction de l'organisation et la vision partagée du rôle exercé dans un climat de confiance en sont les plus prégnants exemples (tableau 1).

TABLEAU 1 : LA SYNTHÈSE DES LEVIERS ET DES CONTRAINTES RELATIFS AUX ENJEUX DE LA MISE EN ŒUVRE ET DU DÉVELOPPEMENT DE LA CdP

LA MISE EN ŒUVRE ET LE DÉVELOPPEMENT	LES LEVIERS	LES CONTRAINTES
La nature de l'environnement	<ul style="list-style-type: none"> • Milieu favorable aux habitudes de travail en équipe 	<ul style="list-style-type: none"> • Peu favorable sur les plans structurel et culturel
La mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> • Communications stratégiques du parrain appréciées par les membres de la CdP 	<ul style="list-style-type: none"> • Décalage dans la compréhension du message initial chez certains gestionnaires d'unité • Compréhension initiale du projet inégale selon les acteurs impliqués • Déploiement rapide questionné par rapport à la qualité du recrutement des membres • Habilitation inégale des acteurs afin d'exercer le métier (<i>coaching</i>)
L'engagement des acteurs	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation à transmettre, à aider et à apprendre • Travail en équipe encouragé et visible dans la CdP • Vision partagée du métier (<i>coaching</i>) • Confiance personnelle et interpersonnelle généralement favorable • Contribution des acteurs au soutien collectif dans la communauté 	<ul style="list-style-type: none"> • Implication inégale des membres de la CdP • Passerelles de collaboration difficiles dans l'organisation • Vision inégale des conditions d'exercice du métier (<i>coaching</i>) • Vision peu explicitée du concept de CdP • Dissensions d'opinions au sein de l'équipe porteuse (conditions gagnantes, animation, nécessité d'institutionnalisation de la CdP) • Faible reconnaissance du rôle (<i>coach</i>) et de la CdP dans l'organisation • Questionnement quant à l'intensité de l'animation dans la CdP • Divergences de points de vue quant à l'institutionnalisation de la CdP dans l'organisation • Divergences de points de vue quant aux conditions de compétences minimales pour exercer le métier (<i>coaching</i>)

Axe 2: les pratiques facilitatrices à la socialisation des savoirs

Le développement de la communauté s'est accompagné de pratiques stratégiques, processuelles et informationnelles visant à parvenir à une socialisation effective. Cela porte à croire que, nonobstant un environnement organisationnel initialement peu propice ajouté à des contretemps dans la mise en œuvre et l'engagement des acteurs, il semble possible, à l'aide de diverses pratiques managériales, d'optimiser le potentiel socialisant d'un milieu naturellement peu réceptif à ce type de pratiques. Les obstacles structurels et culturels peuvent donc être surmontés par une volonté et des soutiens managériaux accordant une chance à des processus de collaboration performants de se mettre en place. Les efforts de valorisation des gestes de partage, de collaboration, d'exploration et de créativité, renforcés par un énoncé de vision clair incitant les acteurs à se mobiliser, constituent les principaux leviers de ces pratiques facilitatrices (tableau 2).

TABLEAU 2 : LA SYNTHÈSE DES LEVIERS ET DES CONTRAINTES RELATIFS AU DÉVELOPPEMENT DE PRATIQUES FACILITATRICES À LA SOCIALISATION

LES PRATIQUES FACILITATRICES À LA SOCIALISATION	LES LEVIERS	LES CONTRAINTES
<p>Les pratiques stratégiques (énoncé d'une vision stratégique, identification et mobilisation des acteurs, valorisation d'une culture de partage, encouragement à la confrontation des idées et promotion d'une culture de l'exploration)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Énoncé de vision généralement clair dans la CdP • Criticité du sujet comme facteur majeur de mobilisation • Valorisation d'une culture de partage dans la CdP • Promotion de l'exploration dans l'accomplissement du rôle (<i>coach</i>) • Émergence de stratégies créatives et novatrices favorisée 	<ul style="list-style-type: none"> • Confusion chez certains partenaires organisationnels externes à la CdP • Mobilisation inégale des membres de la CdP • Culture organisationnelle peu encline au partage • Culture organisationnelle défavorable à la confrontation des idées • Place à la confrontation des idées dans la CdP peu explicitée

TABLEAU 2 : LA SYNTHÈSE DES LEVIERS ET DES CONTRAINTES RELATIFS AU DÉVELOPPEMENT DE PRATIQUES FACILITATRICES À LA SOCIALISATION (SUITE)

LES PRATIQUES FACILITATRICES À LA SOCIALISATION	LES LEVIERS	LES CONTRAINTES
Les pratiques processuelles (besoins, possibilités, disponibilité)	<ul style="list-style-type: none"> • Encouragement du travail en équipe par des discussions spontanées • Encouragement du travail collaboratif en réseau • Grande motivation des acteurs à participer au réseautage 	<ul style="list-style-type: none"> • Moindre encouragement du travail en équipe par des discussions organisées • Implication dans le travail en réseau inégalement encouragée • Divergence de points de vue de l'équipe porteuse quant aux conditions optimales du réseautage • Contraintes de disponibilité des membres de la CdP au travail en équipe et au réseautage
Les pratiques informationnelles (nouvelles technologies de l'information et de la communication) (utilisation des répertoires électroniques, du courrier électronique et des voies téléphoniques)	<ul style="list-style-type: none"> • Utilité reconnue et utilisation des répertoires partagés • Utilisation du courrier électronique favorable à la flexibilité imposée par le contexte de travail (différents horaires des membres) • Utilisation fréquente des voies téléphoniques 	<ul style="list-style-type: none"> • Problèmes d'infobésité³ et de faible convivialité des répertoires partagés • Confusion créée par le dédoublement des listes de diffusion par courriel

Axe 3: la gestion des savoirs par la socialisation

Le mouvement rétroactif de la socialisation des connaissances s'appuie sur des processus de capitalisation, de transfert et de renouvellement des savoirs. On note de multiples possibilités processuelles au sein des pratiques socialisantes. Certaines d'entre elles semblent favorisées ou contraintes par des enjeux de gestion (tableau 3).

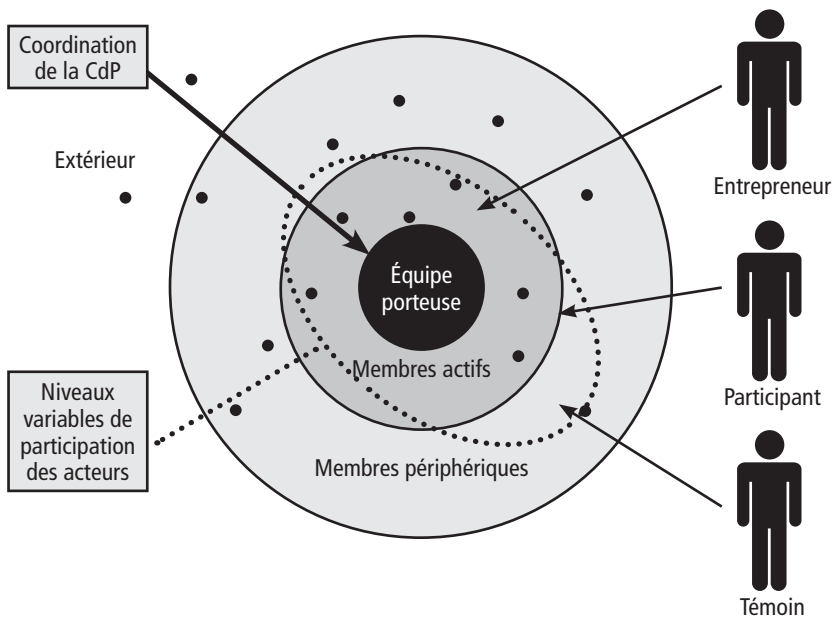
³ Infobésité : état résultant d'une sursaturation d'informations. Ce terme est une formation plaisante découlant de la contraction des mots information et obésité. Source : www.oqaq.qc.ca/terminologie/

TABLEAU 3 : LA SYNTHÈSE DES LEVIERS ET DES CONTRAINTES RELATIFS AUX PROCESSUS DE SOCIALISATION DES SAVOIRS

LES PROCESSUS DE SOCIALISATION	LES LEVIERS	LES CONTRAINTES
<p>La capitalisation (processus de dénombrement et classement, assemblage, évaluation, formalisation, codification, classification, commentaire ou synthétisation)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Création pertinente d'outils techniques utiles (sujet critique) • Création pertinente d'outils de <i>coaching</i> utiles 	<ul style="list-style-type: none"> • Repérage et assemblage limités des savoirs techniques explicites codifiés (infobésité et désordre) et des savoirs processuels (<i>coaching</i>) générés par la CdP • Accès inégal des membres à des sources complémentaires de savoirs techniques (documents personnels archivés, réseau personnel d'entraide, etc.)
<p>Le transfert (processus de distribution, accès, utilisation, apprentissage, transposition ou combinaison)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Forte présence d'entrepreneurs et de participants au transfert des savoirs dans la CdP • Apprentissages notables des acteurs quant au métier de <i>coach</i> et des processus collaboratifs • Apprentissage d'un nouvel intérêt professionnel à l'égard de la criticité du sujet générateur et d'une importante motivation à aider leurs collègues policiers 	<ul style="list-style-type: none"> • Problèmes de distribution et d'accès aux savoirs techniques, aux outils et aux expériences du métier (<i>coaching</i>) vécus par les différents membres de la CdP • Divergence de points de vue de l'équipe porteuse quant à la perception de la vitalité des activités de transfert au sein de la CdP
<p>Le renouvellement (processus de critique, correction, ajustement ou destruction)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Totalité des acteurs rencontrés constitue des entrepreneurs du renouvellement des savoirs • Participation de la majorité des acteurs rencontrés au renouvellement des savoirs • Réseautage avec des spécialistes techniques externes à la CdP • Renouvellement des outils de <i>coaching</i> créés ou transférés en les ajustant aux réalités locales ou évolutives 	<ul style="list-style-type: none"> • Critiques de la pertinence, de l'ordonnancement et du dédoublement des savoirs techniques capitalisés accessibles • Critique quant à la confusion de certains exercices relatifs à la pratique du métier (<i>coaching</i> par rapport à formation)
Aucun repérage de processus de destruction des savoirs		

Par ailleurs, ces analyses ont aussi permis de mieux découvrir comment les acteurs s'approprient leur participation respective au sein des activités de socialisation de la CdP. C'est en effet en jouant et en s'échangeant différents rôles d'entrepreneurs, de participants ou de témoins que les membres de la CdP surmontent les difficultés et saisissent les occasions qui ponctuent leur participation. La variabilité de ce partage des rôles semble rendre les membres de la CdP plus versatiles et contribue à la création d'une dynamique interactive profitable à la collaboration et à la socialisation des savoirs (figure 5).

FIGURE 5 : LES NIVEAUX DE PARTICIPATION ET LES RÔLES EXERCÉS EN CdP



Source : adaptation de Wenger, McDermott et Snyder, 2002, p. 57

En résumé, les processus de transfert et de renouvellement sont les mouvements privilégiés par les participants, alors que les processus de capitalisation ne présentent une intensité significative que pour une minorité d'entre eux. On peut donc en déduire que la CdP est une plateforme de collaboration qui facilite une implication polyvalente auprès des pairs. La socialisation qu'elle implique fait singulièrement émerger des pratiques de transfert et de renouvellement.

Axe 4 : l'apprentissage organisationnel suscité par la socialisation

Les apprentissages organisationnels véhiculés par la CdP ressortent à la fois de l'apprentissage adaptatif et de l'apprentissage supérieur, sachant que c'est la faculté de dépasser les cadres mentaux qui rend possible ce dernier type d'apprentissage. L'ensemble des acteurs rencontrés a participé, au nom de l'organisation, à l'édification

de ces multiples apprentissages organisationnels. Le tableau 4 synthétise les principales sphères d'apprentissages découvertes par la socialisation au sein de la CdP.

TABLEAU 4 : LES SPHÈRES D'APPRENTISSAGES ADAPTATIFS ET SUPÉRIEURS REPÉRÉS AU SEIN DE LA CdP

LES APPRENTISSAGES ADAPTATIFS (À SIMPLE BOUCLE)	LES APPRENTISSAGES SUPÉRIEURS (À DOUBLE BOUCLE)
<p>La modification des stratégies d'action</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enjeux et compétences liés à la pratique du métier (<i>coach</i>) sur le plan conceptuel : définition, tâches et responsabilités, compétences, etc. • Enjeux et compétences liés à la pratique du métier (<i>coach</i>) sur le plan fonctionnel : effets des dimensions structurelle et dynamique de l'organisation quant à l'accomplissement du rôle 	<p>La remise en cause des normes et des valeurs de l'organisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mécanismes d'apprentissage des individus • Occasions organisationnelles de partage • Prise de risque dans l'action innovante • Potentiel apprenant et innovant des imperfections de l'action • Difficile reconnaissance de l'innovation organisationnelle

• *Les apprentissages adaptatifs*

Les apprentissages organisationnels de premier niveau se concentrent principalement autour de la pratique du métier sur les plans conceptuel et fonctionnel (incidence des dimensions structurelle et dynamique sur l'accomplissement du « métier » de *coach*). À cet égard, la CdP constitue manifestement un instrument permettant la détection des erreurs et la réorientation des stratégies d'action. On prête par exemple attention au fait que tous les participants ont intégré des apprentissages liés à la réflexion évolutive de collègues policiers dont ils furent témoins.

• *Les apprentissages supérieurs*

Des indicateurs d'apprentissage supérieur sont repérés dans les réponses de presque tous les acteurs rencontrés. Dans la majorité des cas, il est fait référence aux us et coutumes, à la culture et aux structures organisationnelles du contexte hautement hiérarchisé à l'étude. Or ces enjeux semblent autant ressortir des valeurs que des normes organisationnelles, éléments constitutifs d'un tissu social, culturel et normatif très solide. Les analyses ont permis de dégager cinq thématiques permanentes à propos de ces remises en cause exprimées par les répondants.

La première source d'apprentissage supérieur est la mise en perspective du dévoilement de nouveaux mécanismes d'apprentissage des individus avec la routine organisationnelle d'un mode traditionnel et formel de formation. Les normes et les habitudes de l'organisation en matière d'habilitation et de développement professionnel sont remises en question et, en ce sens, les acteurs ont entrepris au nom de l'organisation une profonde investigation en participant à la CdP. Cette démarche semble avoir modifié considérablement non seulement leur vision du *coaching* par les pairs, mais aussi celle des leviers et des contraintes organisationnels d'une telle pratique. La place de la CdP dans l'apprentissage des individus ainsi que sur l'échiquier des

pratiques culturelles et structurelles de l'organisation s'avère désormais une donnée incontournable, au-delà des enjeux politiques soulevés.

L'ampleur et la force des occasions de partage constituent une seconde source d'apprentissage supérieur pour une majorité d'acteurs. L'expérimentation de nouveaux processus d'échanges et de partage des savoirs semble avoir entraîné chez ces acteurs une réflexion approfondie quant aux possibilités qu'une puissante organisation publique comme la leur pourrait exploiter à plus grande échelle au regard d'une multitude d'autres savoirs critiques. Cet éveil au caractère multiplicateur de la mise en commun des savoirs respectifs et collectifs agit comme un révélateur pour les participants à la CdP. Les valeurs et les normes organisationnelles propres aux habitudes culturelles et structurelles de cloisonnement des savoirs et des pratiques opérationnelles sont ainsi dénoncées, les acteurs ayant découvert combien ces dernières peuvent limiter un véritable partage interpersonnel.

Identifiable dans une moindre mesure, mais d'une nature particulière selon les éléments culturels de l'organisation policière, une troisième remise en cause se fait jour quant à la prise de risque dans l'innovation. Les acteurs ont initié ou poursuivi, lors de leur participation à la CdP, une réflexion sur la nécessité d'assumer une certaine prise de risque dans la démarche d'innovation organisationnelle. À cet effet, les valeurs et les normes organisationnelles traditionnelles, fortement centrées sur la limitation des erreurs techniques et sur le contrôle des actions de l'organisation, sont clairement critiquées, comparées aux possibilités qu'offrent l'expérimentation et la créativité nécessaires à l'innovation organisationnelle. Ces acteurs sont convaincus que « penser en dehors de la boîte⁴ » est indispensable à l'innovation et que l'acceptation du risque de commettre des erreurs constitue indiscutablement une passerelle : pas de risque, pas d'innovation. Cependant, ils s'entendent aussi pour dire que cet apprentissage du risque développé dans la communauté demeure une pratique contre-culturelle sur le plan organisationnel. Leur démarche fait de toute évidence la démonstration du « processus d'investigation au nom de l'organisation », par l'intermédiaire des individus qui portent les efforts de changement.

Cette réflexion relative à la notion de droit à l'erreur, et ce sera notre quatrième point, s'intensifie chez certains acteurs rencontrés pour qui le risque constitue beaucoup plus qu'un passage obligé vers l'apprentissage. L'erreur commise, ou la déviation par rapport à une norme, que nous appellerons ici les imperfections de l'action, semble en fait induire un potentiel d'apprentissage et d'innovation d'une richesse extraordinaire. Autrement dit, pour ces acteurs, il serait judicieux, voire primordial, de se questionner sur les habitudes culturelles et structurelles de l'organisation au sujet du contrôle, qui lui font craindre les « intempéries » qui l'éloignent des normes opérationnelles en vigueur ; et ils affirment aussitôt que c'est en s'écartant ou en déviant de la normalité ou de la conformité aux normes guidant l'action que l'organisation accroît ses chances de bénéficier d'occasions d'apprentissage et d'innovation. Non seulement l'erreur doit être acceptée comme

⁴ Traduction libre de l'expression américaine *thinking outside the box* associée au processus de créativité ; elle signifie penser différemment, de façon non conventionnelle ou selon une perspective nouvelle. Source : www.fr.wikipedia.org/wiki/Thinking_outside_the_box

prise de risque dans la démarche d'innovation, mais la dissidence normative et culturelle est souhaitable afin d'apprendre et d'innover plus fondamentalement. Bien que marginale, l'expression d'une telle remise en cause des valeurs et des normes témoigne d'une démarche cognitive majeure, complètement à contre-courant de la pensée dominante dans une organisation si fortement structurée et de type paramilitaire. La prudence dicte toutefois l'hypothèse que cette réflexion ait été amorcée en amont de la mise en œuvre de la CdP et qu'elle ait pu justement avoir été un déclencheur préliminaire motivant ces membres à s'impliquer dans le projet novateur de la CdP. Ces individus sont des vecteurs de l'apprentissage organisationnel, emmenant leur organisation, par leurs réflexions et leurs remises en cause de la théorie d'usage, vers de nouveaux horizons en termes de pratiques professionnelles.

Enfin, une cinquième sphère d'apprentissage supérieur, énoncée par la majorité des acteurs rencontrés, concerne le questionnement sur la non-reconnaissance de la valeur de l'innovation et des efforts qui y sont consacrés dans le cadre de l'habitus culturel et structurel de l'organisation. Les répondants font ici principalement référence à une culture qui accorde la priorité aux jeux politiques au détriment de la reconnaissance légitime de l'avancement de pratiques prometteuses pour la mission policière. Ils censurent la culture et les normes de leur organisation, frileuse à reconnaître formellement la valeur ajoutée que représente une initiative si novatrice.

En somme, les apprentissages supérieurs détectés dans le discours des acteurs se concentrent essentiellement autour d'enjeux organisationnels à la fois plus larges et plus profonds, affectant et dépassant le quotidien du métier de *coach* ou les activités de la CdP. L'opportunité préalable de réfléchir sur leurs pratiques semble amener les acteurs vers une réflexion plus poussée du fonctionnement normatif et des valeurs de leur organisation.

■ VERS UN SAVOIR « VERT » : QUELQUES APPRENTISSAGES MANAGÉRIAUX DURABLES

Les effets de l'implantation de pratiques opérationnelles et stratégiques répondant à une logique du savoir semblent pouvoir influencer sur l'évolution de l'architecture culturelle et structurelle caractéristique de ce type d'organisation. Cependant, nul doute que les possibilités et les contraintes qu'implique le développement de ces pratiques présentent des défis de management complexes. Elles commandent une gestion éclairée, soucieuse d'optimiser les chances de succès de telles innovations organisationnelles dans un contexte hautement hiérarchisé et fortement structuré. Au demeurant, les principaux enjeux critiques dévoilés par cette étude permettent l'émergence d'apprentissages scientifiques intéressants pour le domaine de la gestion. Le tableau 5 propose une synthèse de ces enjeux et de ces apprentissages, dans la perspective des postulats de recherche à l'origine de cette étude.

TABLEAU 5 : LES POSTULATS DE RECHERCHE, LES ENJEUX DE GESTION ET LES APPRENTISSAGES MANAGÉRIAUX

LES POSTULATS DE RECHERCHE	LES ENJEUX DE GESTION	LES APPRENTISSAGES MANAGÉRIAUX
<p>1. La communauté de pratique constitue un lieu de collaboration favorisant la socialisation des savoirs.</p>	<p>1. Le caractère suprahiérarchique de la CdP doit s'élever au-dessus de son institutionnalisation structurelle afin de favoriser l'émergence d'une nouvelle créativité collaborative.</p>	<p>1. La puissance de la solidarité comme levier de la transformation organisationnelle.</p>
<p>2. La socialisation des savoirs est facilitée par certaines pratiques de gestion au cours du processus de mise en œuvre et de développement de la communauté de pratique.</p>	<p>2. La difficile quête du précieux équilibre entre reconnaissance facilitatrice et encadrement organisationnel constitue une responsabilité stratégique fondamentale des leaders organisationnels.</p> <p>3. La socialisation optimale des savoirs existants et créés par la CdP exige que l'on cultive avec le plus grand soin son terreau collaboratif.</p>	<p>2. L'expérimentation de l'innovation comme force propulsive structurelle et culturelle.</p> <p>3. Le respect et la sensibilité portés à la structure et à la culture organisationnelles : des conditions gagnantes à la capacité d'innover et d'apprendre.</p>
<p>3. La socialisation des savoirs favorise l'apprentissage organisationnel.</p>	<p>4. L'engagement des acteurs, fortement mobilisés autour d'une pratique critique, doit pouvoir compter sur un encouragement à la collaboration afin d'optimiser les occasions d'apprentissage organisationnel.</p> <p>5. Le processus collaboratif, tissu social de la CdP, doit profiter d'une vigie managériale protectrice de sa liberté de pensée, d'expression et d'action afin de favoriser l'émergence de remises en cause génératrices d'apprentissages supérieurs pour l'organisation, moteurs de l'innovation.</p>	<p>4. La gestion de la complexité, de l'incertitude et de l'ambiguïté de l'innovation constitue une aptitude essentielle aux leaders de la transformation organisationnelle.</p> <p>5. La bienveillance à l'égard du terreau relationnel d'une organisation hautement structurée et hiérarchisée : cultiver l'entraide et le partage entre les personnes pour faire grandir l'apprentissage organisationnel.</p>

Le premier des apprentissages managériaux que cette recherche nous a permis de réaliser consiste à prendre conscience de la puissance de la solidarité professionnelle dans le processus de transformation d'une organisation. Au-delà des contraintes et parfois contre vents et marées, ceux qui ont participé au projet de la CdP ont tenté l'expérience convaincus d'abord et avant tout qu'un besoin vital à la sécurité de leurs pairs dans la pratique de la profession méritait de prendre le risque d'innover... et de commettre des erreurs. Ces professionnels, culturellement habitués à fonctionner dans un cadre prédéterminé, planifié, contrôlé et strictement normé, dont les actions sont orientées hiérarchiquement, ont accepté de « plonger » dans une novation aux contours imprécis sinon parfois même inexistantes, qui leur était proposée dans un contexte et à travers une vision parfaitement inconnus d'eux. Ce geste volontaire et audacieux de s'investir dans le changement, malgré les multiples interrogations attachées initialement au projet et malgré les frustrations et le découragement légitimes ressentis par ces personnes devant les nombreux obstacles organisationnels rencontrés, n'a été posé qu'en raison de cette force solidaire d'entraide et de partage. À la lumière de cette constatation, nous témoignons que les efforts de transformation organisationnelle dans un contexte de cette nature doivent s'appuyer sur des ancrages fondamentaux ayant trait aux liens unissant les personnes dans la réflexion et l'action vis-à-vis de la pratique d'une profession.

Un second ordre d'apprentissage nous amène à découvrir l'efficacité de l'expérimentation comme énergie propulsive agissant sur les conditions structurelles et culturelles d'une organisation hautement hiérarchisée et structurée. Malgré un profil organisationnel (pour sa culture et sa structure) inadapté à l'actualisation de pratiques émergentes, une organisation de ce type peut modifier ou faire évoluer ses actions, ses normes et ses valeurs par l'expérimentation et l'innovation des opérateurs, les intervenants du terrain. En « mettant la pression » sur les traditions de planification stratégique communément privilégiées dans une organisation bureaucratifiée, l'innovation émergente fait des opérateurs du quotidien de puissants agents du changement organisationnel. Les preuves de leurs réussites par l'expérimentation deviennent à leur tour de nouvelles balises référentielles dont l'organisation doit tenir compte dans les propositions transformationnelles qu'elle émet et promeut par la suite auprès de l'ensemble de son personnel. On peut difficilement ignorer les avantages du changement lorsqu'ils découlent des actions initiées par les principaux opérateurs de l'organisation.

En prenant le risque de l'innovation, un groupe appartenant à une organisation hautement structurée et hiérarchisée doit apprendre à faire montre de respect et de sensibilité envers les éléments structurels et culturels et les acteurs organisationnels interpellés et bousculés par le changement. En effet, par sa nature dirigiste et hiérarchique, l'organisation traditionnelle possède un pouvoir de neutralisation, d'entrave, voire de sabotage, des actions émergentes qui doit être auguré avec lucidité. Lorsqu'il s'exerce, ce pouvoir peut avoir un effet délétère sur les actions innovantes et, incidemment, limiter ou étouffer le potentiel d'apprentissage organisationnel. Le repérage du fragile équilibre diplomatique et stratégique propre à ce défi sera une condition gagnante de la transformation incrémentale des pratiques apprenantes de ce type d'organisation.

Le quatrième apprentissage permet de mettre en exergue le rôle fondamental des leaders stratégiques au cours de l'expérimentation de l'innovation organisationnelle. Les opérateurs de terrain revendiquent l'autonomie et la liberté que suppose la créativité sollicitée par l'innovation, en particulier dans un contexte hautement structuré et hiérarchisé. Afin d'autoriser le droit à l'erreur et la diversification des moyens processuels qui génèrent des expériences novatrices, les promoteurs du changement doivent jouer un rôle transactionnel et de médiation exigeant entre les porteurs de l'innovation et leur organisation traditionnelle. À la fois interface, articulation et facilitateur, le leader des pratiques innovantes doit posséder une grande dextérité pour maîtriser l'incertitude et quelquefois l'ambiguïté entourant les transformations induites, anticipées ou appréhendées par bon nombre d'acteurs de l'organisation placés devant l'inconnu. Le talent réflexif dont il fait preuve et qu'il applique dans ses prises de décision quant à la gestion de l'innovation fait office d'une part de caution auprès de ses pairs gestionnaires observateurs de l'expérimentation et, d'autre part, de modèle ou de référence pour les acteurs directement impliqués dans le changement et encore peu familiers avec une approche novatrice et des pratiques émergentes. Par son aptitude à « absorber » l'incertitude et l'ambiguïté, puis à les transformer en réflexions inspirantes, le leader élève son organisation vers un palier supérieur de développement et d'apprentissage, débloquent les freins actionnés par l'aversion pour l'erreur et l'inconnu.

Ultimement, cette étude nous aura permis de comprendre comment le terreau relationnel constitue, singulièrement en milieu hautement structuré et hiérarchisé, un facteur décisif du développement de l'apprentissage, tant sur le plan individuel qu'organisationnel. Est-ce l'austérité et la rigidité symbolisant cet environnement de travail qui rendent les relations humaines qui s'y nouent aussi importantes et névralgiques ? Est-ce le degré de responsabilité sociale des policiers, les risques inhérents à l'accomplissement des tâches liées à cette responsabilité et les attentes populationnelles à leur endroit qui font le prix de ce tissu relationnel ? En tout état de cause, la criticité des enjeux touchant les relations humaines dans la dynamique de partage et d'entraide entre ces professionnels innovateurs s'avère cruciale. Dans cette perspective, les pratiques de gestion et d'animation doivent, au premier chef, reposer sur des actions bienveillantes, constantes et adaptables à l'égard des acteurs du changement. Il nous est apparu un effet de symétrie entre l'aridité de l'environnement de travail et la pesanteur des responsabilités qui en incombent d'une part, et l'impératif de poser des gestes qui visent à prendre soin des personnes formant le vivier relationnel d'où émergent les actions de développement et d'apprentissage d'autre part. En définitive, ce sont les personnes et non l'organisation qui, concrètement, créent le mouvement transformationnel par l'innovation ; il est donc primordial de manifester une grande sollicitude à leur endroit et de s'intéresser à leur univers interrelationnel.

■ CONCLUSION

Par le caractère novateur du choix du milieu d'étude, les constats et les apprentissages retenus de cette étude sont un apport appréciable à la toile scientifique relative à la

gestion des savoirs et à l'apprentissage organisationnel. On y découvre les nombreux défis qu'offre le développement de pratiques managériales novatrices répondant à une logique du savoir dans une organisation hautement hiérarchisée dont la structure baigne dans une culture obéissant à un conformisme opérationnel et stratégique. Néanmoins, les résultats de la recherche tendent aussi à montrer que l'approche collaborative favorisée par le développement d'une CdP contribue à s'affranchir en partie de ces frontières structurelles et culturelles. Au sein du tissu social du milieu visé, la criticité des savoirs, la force du leadership transformationnel et l'esprit d'entraide sont des vecteurs clés en matière de partage et de collaboration. Ces atouts incitent à l'activation des processus de socialisation propices à l'émergence d'apprentissages organisationnels supérieurs. Comme toutes les institutions connaissant des transformations organisationnelles, les organisations hautement hiérarchisées et fortement structurées constituent un champ fertile de développement. Leurs capacités transformationnelles restent souvent insoupçonnées, ou sous-estimées, en raison de leur caractère organisationnel jugé, parfois injustement, peu flexible.

Un des importants défis du XXI^e siècle sera celui de la généralisation de pratiques de gestion consciencieuses et respectueuses des valeurs et des principes du développement durable. La gestion des savoirs et de l'apprentissage, ces précieuses ressources intangibles de l'organisation, est un enjeu déterminant pour les organisations décontenancées par les mutations intergénérationnelles et systémiques. Les acteurs de l'organisation sont détenteurs d'un important potentiel d'innovation et lorsqu'on leur accorde confiance, aide, autonomie et droit à l'expérimentation, ils propulsent l'entreprise vers de nouveaux paradigmes structurels et culturels, notamment en matière d'apprentissage. Quand le pouvoir d'innover est confié aux acteurs de première ligne, ces derniers saisissent mieux que quiconque les possibilités fonctionnelles et stratégiques dont peut bénéficier sur le plan de l'apprentissage une organisation qui se transforme dans le respect d'une intention managériale de développement durable.

BIBLIOGRAPHIE

- Argyris, C. et D.A. Schön (2002). *Apprentissage organisationnel : théorie, méthode, pratique*, Paris, De Boeck Université.
- Ballay, J.-F. (2002). *Tous managers du savoir ! La seule ressource qui prend de la valeur en la partageant*, Paris, Éditions d'Organisation.
- Belet, D. (2003). *Devenir une vraie entreprise apprenante : les meilleures pratiques*, Paris, Éditions d'Organisation.
- Bourhis, A., L. Dubé et R. Jacob (2004). « La contribution de la gestion de la connaissance à la gestion de la relève : le cas Hydro-Québec », *Revue Gestion*, vol. 29, n° 3, p. 73-81.
- CEFRIO (2005). *Travailler, apprendre et collaborer en réseau : guide de mise en place et d'animation de communautés de pratique intentionnelle*, Québec, CEFRIO.
- Davenport, T. (2005). *Thinking for a Living: How to Get Better Performances And Results from Knowledge Workers*, Boston, Harvard Business School Press.
- Davila, T., M. J. Epstein et R. Shelton (2005). *Making Innovation Work: How to Manage It, Measure It and Profit from It*, Upper Saddle River, Wharton School Publishing.

- Garavan, T. (1997). « The Learning Organization: A Review and Evaluation », *The Learning Organization*, vol. 4, n° 1, p. 18-29.
- Gendron, C. (2006). *Le développement durable comme compromis : la modernisation écologique de l'économie à l'ère de la mondialisation*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Gouvernement du Québec (2006). *Loi sur le développement durable*, Assemblée nationale du Québec.
- Gravel, N. (2008). *Favoriser la socialisation des savoirs et l'apprentissage organisationnel par une approche collaborative dans un contexte hautement structuré et hiérarchisé : le cas d'une communauté de pratique au sein du Service de police de la Ville de Montréal*, mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de maîtrise es sciences de la gestion (M. Sc.), Montréal, HEC Montréal.
- Gravel, N. (2007). *La communauté de pratique et de coaching en usage de la force : innover en force. Évolution des pratiques, défis de management et perspectives d'innovation. Troisième bilan d'étape*, [document interne], Montréal, Service de police de la Ville de Montréal.
- Gravel, N. (2006a). *La communauté de pratique et de coaching en usage de la force : innover en force. Déploiement des stratégies, constats préliminaires et perspectives d'avenir. Premier bilan d'étape*, [document interne], Montréal, Service de police de la Ville de Montréal.
- Gravel, N. (2006b). *La communauté de pratique et de coaching en usage de la force : innover en force. Progression, impacts et perspectives de développement. Second bilan d'étape*, [document interne], Montréal, Service de police de la Ville de Montréal.
- Gravel, N. (2005). *La communauté de pratique des coachs en emploi judiciaire de la force du SPVM : pour, par et avec les policiers afin de générer apprentissage et innovation*, [document interne], Montréal, Service de police de la Ville de Montréal.
- Haldin-Herrgard, T. (2000). « Difficulties of Diffusion of Tacit Knowledge in Organizations », *Journal of Intellectual Capital*, vol. 1, n° 4, p. 357-365.
- Jacob, R. (2004). « La contribution de la gestion des connaissances à la GRH », *Personnel et Gestion*, vol. 13, n° 10, p. 15-20.
- Jacob, R. (2001). « La transformation d'une grande organisation de services publics selon la perspective de la gestion de la connaissance », *Revue Gestion*, vol. 26, n° 1, p. 61-71.
- McDermott, R. (2004). « How to Avoid a Mid-Life Crisis in your CoPs: Uncovering Six Key to Sustaining Communities », *KM Review*, vol. 7, n° 2, p. 10-13.
- Nonaka, I. (1991). « The Knowledge-Creating Company », reproduit dans *Harvard Business Review on Knowledge Management (1998)*, Harvard Business Review Press, p. 21-45.
- Nonaka, I. et H. Takeuchi (avec la contribution de M. Ingham) (1997). *La connaissance créatrice : la dynamique de l'entreprise apprenante* (version française de *The Knowledge-Creating Company*, 1995, Oxford University Press), Bruxelles, De Boeck Université.
- OCDE (2001). *Développement durable : les grandes questions*, Paris, OCDE.
- Örtenblad, A. (2001). « On Differences between Organizational Learning and Learning Organization », *The Learning Organization*, vol. 8, n° 2, p. 125-133.
- Parent, M. (2005). *Devenir une organisation apprenante au Service de police de la Ville de Montréal*, Rapport d'intervention, Montréal, École nationale d'administration publique.

- Probst, G.J.B. et B.S.T. Büchel (1995). *La pratique de l'entreprise apprenante*, Paris, Éditions d'Organisation.
- Service de police de la Ville de Montréal (2009). *24 heures sur 24, 365 jours sur 365, 7 222 membres du personnel, 33 postes de quartier, 2 millions de citoyens : bilan annuel 2008*, Montréal, Service de police de la Ville de Montréal, www.spvm.qc.ca/upload/documentations/Bilan_SPVM_2008_Francais.pdf (page consultée le 4 octobre 2009).
- Tebourbi, N. (2000). *L'apprentissage organisationnel : penser l'organisation comme processus de gestion des connaissances et de développement des théories d'usage*, notes de recherche, Direction de la recherche, Québec, Télé-Université.
- Nations Unies (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*, Nations Unies.
- Von Krogh, G., K. Ichijo et I. Nonaka (2000). *Enabling Knowledge Creation: How to Unlock the Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation*, New York, Oxford University Press.
- Watzlawick, P., J. Weakland et R. Fisch (1975). *Changements. Paradoxes et psychothérapie*, Paris, Le Seuil.
- Wenger, E. (1996). « Communities of Practice: The Social Fabric of a Learning Organization », *The Healthcare Forum Journal*, vol. 39, n° 4, p. 20-25.
- Wenger, E. et W.M. Snyder (2000). « Communities of Practice: The Organizational Frontier », *Harvard Business Review*, janvier-février, p. 139-145.
- Wenger, E., R. McDermott et W.M. Snyder (2002). *Cultivating Communities of Practice*, Boston, Harvard Business School Press.
- Widloecher, P. et I. Querne (2009). *Le guide du développement durable en entreprise*, Paris, Éditions d'Organisation.