

Développement et l'Organisation de l'Apprentissage

Publication dirigée par Laura Roper, Jethro Pettit et Deborah Eade

Le Développement et l'Organisation de l'Apprentissage : une introduction

Laura Roper et Jethro Pettit

Si nous avons une vision et un sentiment perspicaces de toute vie humaine ordinaire, ce serait comme d'entendre pousser l'herbe et les battements de coeur d'un écureuil, et nous serions morts à cause de ce grondement qui s'étend de l'autre côté du silence. Ceci étant, le meilleur d'entre nous se promène stupidement, tout emmitouflé.

(George Eliot, *Middlemarch*)

Pourquoi le Développement et l'Organisation de l'Apprentissage development ?

Pourquoi un *Recueil de Pratiques de Développement* sur le développement et l'organisation de l'apprentissage? Nous étions conscients qu'un nombre croissant d'ONG, en particulier certaines de taille internationale, ainsi que quelques acteurs bilatéraux et multilatéraux, caressaient l'idée de 'devenir une organisation d'apprentissage'. Au cours de la dernière décennie, comme les ONG ont soit suivi le sens du courant en prétendant appliquer une pratique innovatrice et effective, soit essayé de se transformer elles-mêmes pour s'adapter aux nouvelles réalités, l'apprentissage organisationnel a émergé comme une voie étant à la hauteur des attentes et des besoins. Il est certainement difficile de trouver des organisations qui ne promeuvent pas l'importance de générer de la connaissance et de l'apprentissage organisationnel d'une façon ou d'une autre. Nous avons été curieux de savoir comment les exécuteurs de projets approchaient le thème de l'apprentissage dans les organisations et si leurs approches avaient des résultats positifs. Nous avons été spécialement intéressés car beaucoup d'écrits et de pensées sur les organisations de l'apprentissage sont apparus dans le secteur privé, et nous nous sommes demandés en quoi les exécuteurs de développement les trouvaient applicables et utiles dans leur domaine propre.

Le présent Recueil est basé sur un numéro spécial de *Pratiques de Développement*, pour lesquels on nous a demandé d'être éditeurs invités. Comme les lecteurs pourront le remarquer, notre appel d'articles pour ce numéro a généré un mélange intéressant de réponses et de cas, échelonnés depuis des efforts de transformation d'un haut niveau organisationnel selon une théorie poussée de l'organisation de l'apprentissage, jusqu'à des études de cas de moindre niveau sur des pratiques d'apprentissage de groupe ou individuel dans des circonstances spécifiques. Les réponses furent variées de même que les documents eux-mêmes, bien que la cible première était les expériences des ONG. Pour faciliter l'orientation du lecteur, il serait peut-être utile de distinguer parmi les termes souvent utilisés de manière interchangeable : l'organisation de l'apprentissage, l'apprentissage organisationnel, et les systèmes de monitoring et d'évaluation (apprentissage). Une chose très importante, c'est qu'il existe un besoin de distinguer entre le corps de réflexion qui se focalise sur 'l'organisation de l'apprentissage', et qui traite 'd'apprentissage organisationnel'.

L'Organisation de l'Apprentissage

Mark Easterby-Smith (1997), dans un article de revue très utile, établit une distinction entre des écrivains sur l'organisation de l'apprentissage et ceux qui se centrent sur l'apprentissage organisationnel, et parmi plusieurs tendances de pensée dans la dernière catégorie, également. Il note que l'organisation de l'apprentissage, associée de plus près aux écrits de Peter Senge (1990), est 'pragmatique, normative and inspirationnelle'. Le matériel publié est pragmatique en ce sens qu'il converge sur la manière dont les organisations acquièrent, partagent et utilisent la connaissance pour atteindre des objectifs organisationnels. Il existe une grande emphase à créer 'une connaissance par l'action', et non pas une connaissance en faveur d'elle-même (Agyris 1993). De plus, il y est reconnu que les organisations font partie de systèmes sociaux complexes, systèmes sur lesquels il est malheureusement impossible d'exercer un contrôle. Plutôt que d'essayer d'isoler ou de protéger une organisation par rapport à son environnement, celle-ci doit au contraire y être fortement intégrée, saisissant les opportunités que peuvent offrir les circonstances de changement et, ainsi qu'ont insisté des théoriciens plus récents, 'chevaucher la vague' (Duesterberg and London 2001, Merron 1997). Un autre aspect de l'orientation pragmatique est que des théoriciens de l'organisation de l'apprentissage, à la différence de nombreux autres de leurs collègues, ont également développé un déploiement de techniques et d'outils afin de diagnostiquer et d'examiner des patrons de comportement dans les organisations, et de s'engager dans une 'pensée de transformation' (Wycoff 1995).

Cette approche est normative en ce sens qu'il y a un grand ensemble de valeurs sous-jacentes qui renseignent sur la pratique au sein d'une organisation d'apprentissage, et qui comprennent un engagement à :

- évaluer différentes sortes de connaissance et de styles d'apprentissage et créer un 'environnement d'apprentissage' pour que chaque acteur organisationnel puisse appliquer son plein potentiel ;
- encourager le dialogue et l'étude de différentes perspectives et expériences afin de créer une pensée créatrice ;
- travailler collectivement et éliminer les barrières et les oeillères au sein des organisations dans l'idée d'élargir le potentiel créatif ;
- favoriser le potentiel de leadership à travers l'organisation, et réduire les différences comme celles qui existent entre la gestion et le personnel, entre les stratèges et les exécutants, entre les cadres et l'équipe de professionnels, etc.

Il existe aussi un élément important 'd'auto-amélioration' mentionné dans la publication, par lequel les individus, dans une organisation d'apprentissage, ne se trouvent pas seulement dans une quête suivie d'une connaissance relative au travail, mais également de connaissance pour eux-mêmes. Un des aspects de ce qui vient d'être dit, est le besoin de comprendre leurs propres 'modèles mentaux' – suppositions profondément enracinées

sur la façon dont le monde avance, ce qui motive les gens, les relations de cause à effet – et d’être ouvert aux défis au regard de ces suppositions.

Le texte sur les organisations de l’apprentissage est également normatif dans le sens qu’il encourage les organisations à aller au-delà d’un ‘apprentissage en simple-boucle’, qui vise souvent à trouver des compétences et à gérer les problèmes (symptômes) en première instance, selon un apprentissage en double - et même triple - boucle. Dans un apprentissage en double-boucle, les organisations vérifient de façon logique les suppositions, identifient l’origine des problèmes et sont ouvertes à une révision fondamentale des stratégies. Les organisations qui pratiquent ce système sont disposées à examiner les divergences de la pratique organisationnelle par rapport à la ‘théorie adoptée’ et à gérer ces incohérences (par exemple, une organisation qui adhère à l’égalité des genres pourrait souhaiter examiner l’étendue dans laquelle elle vit ses propres valeurs et effectuer les changements nécessaires). Dans l’apprentissage en triple-bouche, la forme la plus élevée d’auto-examen organisationnel, les gens sont disposés à mettre en question la véritable *raison d’être* (*) de l’organisation.

La publication sur l’organisation de l’apprentissage est aspirationnelle en ce sens que les modèles sont présentés comme quelque chose de ‘type idéal’ que l’organisation non réelle peut appliquer à plein. Les individus ainsi que les organisations sont engagés dans une recherche continue de la connaissance, leur combat pour ‘désapprendre’ les comportements dysfonctionnels est continu, et puisque le changement est constant, ils doivent constamment changer.

Apprentissage organisationnel

La documentation sur ‘l’apprentissage organisationnel’ est beaucoup plus extensive et diverse. Si l’on entre ‘apprentissage organisationnel’ sur un site web, plus de 92 000 entrées apparaissent. Juste pour mentionner quelques-uns des groupes de cette documentation, nous avons :

- Un groupe de science de gestion qui se centre sur les processus d’acquisition de la connaissance et de gestion de l’information. Cette documentation recouvre une série de thèmes, depuis la conception de systèmes d’information d’une gestion effective (MIS) jusqu’à une plus grande quantité de défis, tels que la relation entre une connaissance explicite (comme l’a capturée le MIS) et une connaissance tacite (le savoir-faire dans la tête des gens). C’est dans ce courant fort que tomberait la pensée liée aux systèmes de monitoring et d’évaluation.
- Une perspective sociologique qui se dirige vers les organisations en tant que systèmes sociaux avec des structures et une culture qui, soit rehaussent soit, le plus souvent, inhibent l’apprentissage. Comme les structures sociales, les organisations se caractérisent par des politiques internes, des conflits et des différenciations de pouvoir – aspects de la vie organisationnelle qui sont généralement sous-estimés ou ignorés par les grands défenseurs de la théorie de l’organisation – mais qui ont un impact énorme sur la capacité

(*) en français dans le texte

des individus et des organisations d'apprendre et d'agir à partir de cet apprentissage. (Il est à remarquer que même dans ce groupe inclus dans la documentation, les thèmes de genre sont très rarement directement identifiés ou traités).

- Un troisième groupe exprime comment le fait d'apprendre contribue à l'accroissement de rendements productifs, de parts de marchés, et/ou de profits. Il voit comment les organisations sont imbriquées dans des environnements compétitifs et l'effectivité de leurs systèmes d'apprentissage est jugée en fonction de l'importance selon laquelle une organisation conserve ses limites de compétitivité. Ce groupe examine des thèmes tels que l'innovation et l'adoption de nouvelles technologies et pratiques, le comportement d'organisations au sein d'un secteur donné et ce qui détermine les décisions d'expansion et de diversification, ainsi que l'efficacité d'établir des joint-ventures.

- D'autres groupes dans les textes sur l'apprentissage organisationnel incluent des aspects psychologiques et de comportement de l'apprentissage individuel et des comparaisons inter-culturelles de l'apprentissage organisationnel (principalement aux USA et au Japon, et quelques pays européens), mais ceux-ci n'ont pas été très développés dans l'ensemble de la documentation.

Il serait utile de mentionner que les travaux cités dans la revue Easterby-Smith (1997) dans lesquels ces catégories sont amplement traitées, de même que dans d'autres revues, parlent presque exclusivement des organisations et de l'expérience du secteur privé (bien qu'il y ait une documentation croissante sur les secteurs de la santé et de l'éducation, dans lesquels certains des acteurs sont non-lucratifs). De plus, l'orientation vers l'apprentissage dans les organisations est un apprentissage occidental moderne, avec un penchant vers le dynamisme et le déséquilibre, une réponse rapide et une performance élevée, ainsi que vers un changement d'ensemble en partie parce qu'il est impossible d'exercer un contrôle.

Comme nous l'avons mentionné plus haut, nous étions curieux de voir comment ce matériel de documentation pouvait informer sur la pensée et la pratique dans le domaine du développement. Nous nous sommes aussi demandés si la pensée et l'expérience en dernier ressort pouvaient rendre utiles les contributions aux textes théoriques. Le matériel compris dans cinq secteurs thématiques nous a fourni une structure convenable pour ce volume. Le premier jeu d'articles porte sur les dynamiques les plus vastes de l'apprentissage et du changement organisationnels, en incluant sujets tels que le pouvoir, la culture et le genre. Le second jeu vise plus spécialement 'l'apprentissage dans les relations de partenariat' – l'apprentissage organisationnel englobant plus d'un secteur ou d'une institution, comme la collaboration exécutifs-universitaires, les programmes bilatéraux, et ceux qui englobent le secteur privé. Le troisième jeu d'articles est un ensemble d'études de cas qui révèlent les divers 'niveaux d'apprentissage' au sein des organisations, identifiant une gamme de points de levier effectifs pour l'innovation et le changement. Un quatrième jeu regarde l'apprentissage dans le cadre du secteur de l'aide humanitaire, où un contexte de conflit, une grande rotation de personnel et des pressions administratives peuvent mener à des cultures organisationnelles de défis. Le cinquième et dernier jeu d'articles traite plus spécialement de 'voies et de sens': outils, méthodes et

approches qui peuvent soit inhiber soit faciliter un apprentissage effectif.

Bien que chacun des textes de ce recueil puisse être lu séparément, quand ils sont lus dans leur ensemble, un nombre de questions et d'idées fortes émerge. Nous ferons des commentaires sur trois aspects de ces articles, qui ont attiré notre attention. Le premier est le paradoxe des origines, le second se rapporte au défi de la complexité et le troisième concerne la nature des approches croissantes vers un processus de transformation.

Le paradoxe des origines

Où et pourquoi les organisations de développement ont-elles eu l'idée de devenir des organisations d'apprentissage ? Les diverses vues à ce sujet valent la peine d'être élucidées. David Kelleher *et al.* voient la théorie des organisations d'apprentissage comme une 'boîte à outils confuse', alors que Vijay Padaki suggère que l'organisation d'apprentissage est simplement la dernière lubie du management. Grant Power *et al.* argumente que 'bien que beaucoup d'entreprises modèlent leurs pratiques d'apprentissage, ni l'environnement lucratif ni les structures corporatives ne s'adaptent aux formes environnementales et organisationnelles nécessaires pour un développement depuis la base'. L'absence d'actionnaires et de profit comme priorités pour les ONG, comme l'ont fait remarquer Didier Bloch et Nora Borges, signifie que les valeurs indiquées dans les principes et la mission tendent à dominer. Toutefois, le concept 'd'être une organisation d'apprentissage' et la promesse transformatrice d'un apprentissage organisationnel effectif résonne clairement et profondément sur une grande liste d'organisations représentées ici, comme dans beaucoup d'autres côtés. Pourquoi cela devrait-il être ainsi ?

Tout d'abord, il existe une longue tradition dans le domaine du développement, de reconnaître le potentiel humain inexploité dans tous les êtres humains, autant que le pouvoir transformateur de l'apprentissage. Même dans les premières années de développement international, un appui significatif a été donné à l'aptitude à lire et à écrire ainsi qu'à l'éducation des adultes, des écoles primaires et secondaires, et dans une certaine mesure à l'éducation supérieure. Plus que d'évaluer l'éducation simplement comme un billet d'entrée à un meilleur standard de vie, il y a eu des penseurs qui ont vu l'éducation plus comme un investissement en habiletés et en capacités ; l'apprentissage non-formel en particulier était reconnu comme un processus pour éveiller la conscience et la perception critiques, menant à un changement individuel et social. *La Pédagogie de l'Opprimé* (1970) de Paulo Friere représente une des expressions les plus brillantes et de plus grande influence concernant cette tradition, montrant que l'analyse critique de la réalité de quelqu'un peut être un formidable outil pour l'augmentation du pouvoir et l'action collective. Dans le contexte africain, l'idée que le développement pourrait être un 'apprentissage mutuel' était largement exprimé par Julius Nyerere aux environs de 1968 (Oakley *et al.* 1991, cité dans Cornwall 2001). Les deux penseurs s'inspiraient de la pensée chrétienne autant que du socialisme, et leur travail – au lieu de voir l'apprentissage dans un sens strictement instrumental – contribue à une vision rédemptrice et à un engagement vers la libération de l'oppression ici et maintenant comme il est du droit de chaque personne.

En effet, ces premiers concepts d'apprentissage comme un processus de transformation personnelle et structurelle ont nourri de nombreux intérêts actuellement suivis dans la recherche d'action participative, l'apprentissage par l'action et le monitoring et l'évaluation participatifs. ction research, action-learning, and participatory monitoring and evaluation. Dans un sens large, ces traditions placent la valeur dans des sources diverses de connaissance, respectant les différents styles d'apprentissage et confiant que l'inclusion de nombreux acteurs, agissant ensemble, sera plus apte à générer un changement créateur et significatif. Un principe-clé qui ressort de cette tradition est que l'apprentissage et le changement sont des processus mutuels, qui affectent autant les participants que les agents du changement – et par extension les structures et les organisations impliquées. De nombreux écrits sur le développement participatif se centrent sur le besoin d'appuyer les processus de créativité – incluant des structures, des comportements et des attitudes plus flexibles et plus habilitants – qui augmenteront la participation et intégreront des réalités différentes (Chambers 1997). Les approches développées par des professionnels dans ces traditions participatives anticipent le langage et les méthodes utilisés aujourd'hui dans le secteur corporatif.

Un second aspect de la théorie de l'organisation de l'apprentissage avec laquelle les professionnels du développement pourraient se sentir à l'aise, est l'accent mis sur l'idée de changement. La plupart des gens rejoignent le domaine du développement car ils veulent modifier le status quo – soit par une voie relativement restreinte comme l'amélioration de la nutrition, du logement ou des opportunités d'éducation, soit d'une façon plus profonde en traitant les causes originelles de la pauvreté et en mettant au défi ces structures économiques et politiques qui la perpétuent (voir, par exemple, Hope et Timmel 1984). Pour le professionnel du développement, le changement est à la fois souhaitable et nécessaire. En conséquence, comment générer une 'connaissance pour l'action' et monitorer constamment un environnement dynamique afin d'identifier les opportunités et anticiper les défis, répond à un appel très fort. Les organisations de développement elles-mêmes tentent aussi de s'intégrer au changement, de devenir plus flexibles et adaptables dans un contexte global changeant rapidement, et d'agir de façon plus stratégique en gérant des thèmes politiques et des inégalités structurelles plus profondes (Edwards et Hulme 1996). Pour certains, les approches d'apprentissage organisationnel respectent la promesse d'aider à introduire d'urgence des changements nécessaires au niveau de la culture, de la vision et des objectifs.

Un autre aspect avec lequel beaucoup de professionnels du développement pourront s'identifier, concerne le ciblage sur le changement de structures et de pratiques internes qui bloquent l'apprentissage et par la suite l'accomplissement d'une mission d'organisation. Un énorme secteur d'activité dans le domaine du développement a rapport avec 'l'établissement de l'institution' ou l'établissement d'une capacité organisationnelle. La documentation sur l'organisation de l'apprentissage a le mérite d'aller bien plus au-delà de la tendance des guides d'édification de capacités, démolis par des consultants en développement organisationnel et des techniciens intermédiaires, qui ont souvent un sentiment prescriptif et ne se caractérisent pas par leur sensibilité aux différents contextes économiques, sociaux et culturels. (Pour de notables exceptions, see Eade (1997) et Kaplan (1996).) Les limitations des guides conventionnels d'édification

de capacités sont une fonction due, en partie, à l'influence de la pensée néo-libérale sur (et fondée pour) le management and la gouvernance. Ceci est devenu plus prononcé quand les ONG sont venues, sous la contrainte, vivre selon leur rôle idéalisé de 'fournir des modèles de bonne pratique à suivre par d'autres' (Cornwall 2001), et de le faire efficacement. Les approches d'organisation de l'apprentissage – mettant l'accent sur une structure organisationnelle plus simple, nourrissant le potentiel de leadership chez tout le personnel, une connexion plus serrée et une responsabilité plus grande vis-à-vis des clients, une meilleure communication interne, l'efficacité du travail en équipe – peuvent être vues par certains comme un antidote puissant pour plus de pratiques organisationnelles traditionnelles de la part de beaucoup d'ONG, qui peuvent souvent être hiérarchiques, minutieusement interprétées, et non-participatives.

En bref, une grande partie de la pensée qui a été transmise par les professionnels du développement anticipe en fait des aspects significatifs de la théorie de l'organisation de l'apprentissage. Ceci dit, nous voudrions vous encourager à lire les articles de Kelleher *et al.*, Powers *et al.*, et Padaki, qui suggèrent que la théorie ne va pas suffisamment loin. Comme une théorie normative, elle n'argumente pas explicitement la démocratie interne et parce qu'elle n'examine pas les 'structures profondes' et les inégalités de pouvoir au sein des organisations, il est improbable qu'elle ait l'impact transformateur auquel elle aspire (Kelleher). En fonction de cela, vu que la théorie de l'organisation de l'apprentissage émerge du secteur privé et n'est donc pas concernée par le développement, beaucoup moins que par celui qui a fermement évolué dans une approche de base, l'étendue de son intérêt pour la transformation est en fait assez limitée (Powers *et al.*). En ce qui concerne le niveau de pragmatisme qu'elle atteint, Padaki argumente qu'elle diminue en réalité l'attention des fondements du management, et peut générer plus de chaleur que de lumière. Bloch et Borges, par ailleurs, trouvent un potentiel dans ces échecs de la théorie d'apprentissage organisationnel, qui convergent vers une réflexion critique, des valeurs de transformation et un comportement personnel (Agyris et Schön 1974).

Le défi de la complexité

En lisant ces textes, un point apparaît particulièrement fort : l'apprentissage est difficile à faire, que ce soit pour les individuels ou plus spécialement pour les organisations et les groupes d'organisations. Quand nous apprenons, nous apprenons souvent les choses erronées. D'énormes lacunes demeurent souvent entre notre apprentissage et notre comportement ou pratique. Il est important de garder en mémoire les caractéristiques du développement et du travail humanitaire qui peut présenter des défis d'apprentissage spécifiques. Nous pourrions les considérer comme une complexité au processus de développement, la complexité de la demande et des devoirs de la responsabilité, la complexité de la mesure, et la complexité de soi-même. Nous ferons un bref commentaire de chacune d'entre elles.

La complexité du processus de développement

David Ellerman remarque que 'les questions auxquelles doivent répondre les agences de développement au sujet de l'induction du développement social et économique sont peut-être les plus complexes et les moins bien définies au regard de l'espèce humaine'.

Comme le savent les professionnels, le développement est non-linéaire, imprévisible, et ce qui est requis pour soutenir le développement à une échelle peu ordinaire est très mal compris. Dans ce processus, il n'y a qu'une petite série de choses sur lesquelles les organisations, en réalité, ont un contrôle quelconque, et une grande proportion sur laquelle il n'en ont pas. Il n'est pas clair de déterminer quels sont les aspects les plus importants, quand et comment ils effectuent une inter-action et quels effets sous-jacents apparaîtront si le 'succès' ou le changement anticipé a lieu dans un secteur quelconque. Ceci représente un défi important pour toute organisation engagée dans l'apprentissage, car il n'est pas toujours clair de savoir ce qui devrait être appris ou de rendre sensées les choses qu'elle apprend par ailleurs. Ceci est un problème qui peut être particulièrement aigu dans un travail humanitaire, spécialement dans des situations complexes d'urgence ou de très hauts niveaux de vulnérabilité (voir John Twigg et Diana Steiner; Dorothea Hilhorst et Najda Schiemann).

Ellerman argumente, de plus, que ce défi d'apprentissage est largement accru quand les organisations de développement, y compris celles qui ont une influence et des ressources énormes, embrassent un 'dogme', essaient d'identifier le 'Meilleur Chemin', et deviennent profondément attachées à ces croyances. Ceci crée des obstacles importants à l'apprentissage, au moment où les gens se centrent sur la justification continue des failles (mauvais apprentissage en simple-boucle) au lieu de mettre en question le dogme ou le paradigme dominant (apprentissage en double et triple-boucle). Bloch and Borges suggèrent que les ONG tendent à rester fixées sur l'apprentissage en simple boucle car leur planification et leurs outils d'évaluation sont ciblés sur un niveau opérationnel et négligent d'engager des personnes dans des réflexions critiques sur le thème sous-jacent du comportement, des valeurs et des actions. Ils sont d'accord avec Michael Edwards sur le fait que la complexité et la diversité du processus de développement 'signifie que de développer la capacité d'apprentissage et de faire les connexions est même plus important que d'accumuler de l'information' (Edwards 1997).

L'effort de développement est également rendu beaucoup plus complexe car il ne s'agit pas d'une entreprise en solo, ni d'une affaire, évidemment, et il existe là d'amples informations sur les entreprises en commun. Cependant, la documentation sur le secteur privé est ciblée sur les caractéristiques de développement d'une organisation d'apprentissage, afin de maintenir une distance sur les concurrents. L'objectif de la concurrence n'est pas le plus utile pour les facteurs d'analyse dans le secteur du développement, en particulier quand la collaboration est devenue beaucoup plus importante pour la réalisation du développement et des objectifs humanitaires. Le développement et les organisations humanitaires dans différents pays, ou de tailles différentes, avec des missions et des mandats différents, et des structures de responsabilité, doivent collaborer avec chaque autre dans l'espoir d'avoir un impact. Même au sein d'une organisation donnée, il peut souvent y avoir des niveaux hiérarchiques et une variété de secteurs ou d'unités, aussi bien que des bureaux à distance, chacun avec ses propres contextes culturels, chacun pouvant avoir des vues très différentes du monde. Le défi dans le domaine du développement est d'inculquer des capacités d'apprentissage, incluant le défi de l'apprentissage d'un travail consistant et effectif avec d'autres, dans un éventail d'organisations très diverses, qui agissent à

différents et/ou multiples niveaux et dans des contextes profondément différents.

Plusieurs textes s'attaquent à des aspects du défi que lance la collaboration autant pour les individus que pour les organisations. Laura Roper étudie les collaborations d'apprentissage des NGO universitaires et argumente que des cultures organisationnelles différentes peuvent miner un partenariat qui semblerait avoir un énorme potentiel. Pour réussir, il y a la nécessité d'établir un accord clairement négocié concernant à la fois la fin d'une collaboration et les raisons d'arriver à cette fin, en faisant que les deux parties soient conscientes de la nature de leurs différences. Ce message est renforcé par Gelaye Debebe dans son texte sur une collaboration entre un service Navajo et une organisation d'établissement d'aptitudes et le technicien intermédiaire 'anglo'. Marla Solomon et A. Mushtaque R. Chowdhury examinent les défis et les avantages d'une collaboration de l'apprentissage entre l'Ecole d'Entraînement International, une institution universitaire basée aux Etats-Unis et BRAC, une ONG du Bangladesh.

Samuel Musyoki demande si les principes d'apprentissage organisationnel sont importants ou utiles au niveau des programmes bilatéraux complexes, en observant un effort conjoint de développement rural des gouvernements néerlandais et kényan dans les districts de Keiyo et Marakwet. Il examine comment était institutionnalisée la participation à différentes étapes du programme, comme un processus à la fois générateur de conflit et d'apprentissage. Dans le contexte politisé des programmes bilatéraux, Musyoki remarque que la faculté de reporter tout apprentissage depuis une phase vers la suivante se trouve gênée par une grande rotation de personnel, une politique nationale, des considérations diplomatiques et des modifications dans le programme de développement international. La théorie de l'organisation de l'apprentissage tend à assumer un certain niveau de consensus ou de vision partagée, ceci pouvant être insaisissable dans des programmes de développement qui impliquent de multiples acteurs, des intérêts concurrentiels et des objectifs contradictoires.

Pauline Tiffen, écrivant sur la production et le marketing de chocolat à prix modérés, documente une collaboration multi-institutionnelle assez complexe et met en relief la façon dont chaque participant – depuis une coopérative rurale de producteurs Ghanéens, jusqu'à deux organisations internationales d'appui technique, en passant par la Compagnie Day Chocolate basée au Royaume-Uni – s'est engagé une pratique d'apprentissage poussé. L'apprentissage se réalise sur plusieurs dimensions. Les producteurs de cacao apprennent des expériences passées et des erreurs en essayant d'implanter une coopérative de fermiers, qui soit solide et réceptive. Twin, une ONG spécialiste installée au Royaume-Uni, a utilisé la recherche et son expérience avec des producteurs latino-américains de café, de sésame et de miel pour appuyer le développement d'une stratégie de marketing à prix modérés pour le cacao. Day Chocolate, entre autres stratégies pour promouvoir les chocolats à prix réduits, a pensé à réduire les distances entre le producteur anonyme et le consommateur anonyme, par le biais de plusieurs innovations intéressantes.

La complexité de la responsabilité

Il est devenu de 'sagesse' commune, dans le secteur privé au cours des dynamiques

années 90, que la responsabilité primaire d'une compagnie était de maximiser la valeur des actions. Ceci impliquait une responsabilité et une réceptivité des consommateurs, et dans une moindre mesure, des employés, dans l'idée que cette façon de faire servait à optimiser les profits et amortir l'investissement. Comparé au secteur des ONG, la responsabilité du secteur privé est totalement directe, en particulier depuis qu'il existe une conformité discutable d'intérêts parmi ses supports immédiats. Cette conformité apparente peut, bien entendu, être rompue si une compagnie développe un monopole sur le marché, si des actionnaires influents s'en tiennent exclusivement au profit à court terme ou (de plus en plus rarement), si la tâche est amplement organisée au sein d'un marché étroit du travail. A ce jour, une certaine conscience est en train d'apparaître dans les salles de réunions des entreprises, sur le besoin non seulement de satisfaire les actionnaires mais également de protéger la réputation de la compagnie (en détournant en même temps la critique publique), et de minimiser les pratiques non susceptibles d'appui au niveau de l'environnement – c'est ce qui est appelé 'la triple ligne de base' (Elkington 1997).

La responsabilité n'est pas nécessairement aussi directe pour les ONG, qu'elles soient locales ou internationales. Powers *et al.* sont les plus explicites en définissant le conflit d'intérêts entre deux parties principales d'une ONG : ses institutions donatrices et les 'clients' des services ou des prestations des ONG. Parce que les donateurs contrôlent les cordons de la bourse, ils exercent souvent une influence indue sur la façon dont les ONG considèrent la responsabilité. En conséquence, les systèmes de monitoring et d'évaluation, la manière d'exploiter les rapports et les critères de succès sont déterminés non par ceux que les ONG déclarent aider, mais par les donateurs. Ceci a évidemment des conséquences sur la façon dont se structurent les processus d'apprentissage et des intérêts en faveur de qui ils sont établis. Esther Mebrahtu illustre les incidences de ce qui précède sur quelques organisations, pendant que les dossiers de CARE (Colin Beckwith *et al.*), ActionAid (Patta Scott-Villiers), Heifer International (Thomas S. Dierolf *et al.*), et Médecins sans Frontières (Hilhorst and Schmiemann) se penchent sur les défis affrontés par des ONG internationales individuelles. Ces expériences mettent l'accent sur le fait que le 'projet de développement' demeure la monnaie courante de la plupart des agences, conduite par le transfert de ressources des donateurs vers les receveurs. Faire un compte-rendu des systèmes et des procédures va dans le sens du contrôle des flux de ressources, au lieu d'avancer vers l'apprentissage et l'innovation.

Le défi de la responsabilité est encore plus complexe quand les ONG font partie de confédérations (comme Care International, Oxfam International, ou Save the Children Fund Federation); qu'elles ont des publics divers et segmentés (différents types de donateurs, des bénévoles, des personnes en activité, etc.); qu'elles ont également, dans certains cas, les relations avec des personnes chargées de formuler les politiques, les médias, et une série d'alliés. Une ONG a souvent besoin d'un engagement de la part de ces autres acteurs (travail gratuit de la part de bénévoles, participation de collègues pour l'information médiatique, décisions favorables ou positions politiques de la part des personnes chargées de les formuler, etc.). Ces acteurs sont aussi très fréquemment proches physiquement et peuvent plus ressembler à du personnel de siège social (par exemple en terme de classe, expérience ethnique, éducation) qu'à des partenaires ou des

bénéficiaires dans le Sud. Par conséquent, le groupe précédent des parties est tout à fait susceptible d'être mieux organisé et d'être plus apte à appliquer ses voix que les communautés pauvres au nom de qui nous travaillons. Comme les ONG internationales, en particulier, acceptent de plus en plus des rôles de défense et de campagne, des relations très proches peuvent se développer avec les médias, des personnes accessibles chargées de formuler des politiques, ainsi que d'autres agences de même type, et des opportunités en rapport avec le public national peuvent devenir plus présentes avec le déroulement de l'organisation, quoique pour de bonnes raisons stratégiques. Trouver le juste milieu et les méthodes pour le maniement des relations de responsabilité, devient un défi majeur. Ni l'information sur les organisations de l'apprentissage ni celle qui concerne l'apprentissage organisationnel ne répond amplement aux questions de la responsabilité à des parties multiples, bien que, comme la vision d'ensemble du travail des ONG s'élargisse, ceci devienne un sujet de plus grande pression. (Voir Lindenberg et Bryant 2001; Moore *et al.* 2001; Coates et David dans le présent volume.)

Le défi de trouver les mesures exactes et les méthodes

Les organisations de développement ne produisent pas et ne vendent pas des appareils. Elles s'intéressent aux processus et aux résultats. Les résultats sont multidimensionnels et ne sont pas toujours facilement mesurables. Comment mesure-t-on une capacité organisationnelle ? Comment mesure-t-on le degré de pouvoir ? Si une coalition n'atteint pas son objectif articulé de changement de politique, y a-t-il d'autres réalisations qui recouvrent le travail de base pour un effort qui sera couronné de succès dans le futur ? Comment évalue-t-on un processus et même définit-on ce qu'est un bon processus ? Les choses que vous pouvez facilement mesurer sont des choses donnant peu d'information. Il y a des questions fondamentales à prendre en considération pour savoir qui effectue les mesures, qui bénéficie des procédures de monitoring et d'évaluation, et pour qui l'apprentissage et la connaissance ont-ils de la valeur (Estrella *et al.* 2000).

Le défi des mesures et des méthodes se heurte fortement au thème de la responsabilité. De nombreux articles mentionnent que les systèmes de monitoring et d'évaluation (M&E) sont conçus conformément aux demandes des donateurs (Esther Mebrahtu; Sarah Earl and Fred Carden). Il y a aussi l'impératif organisationnel, en particulier dans des agences multimillionnaires en dollars, grandes et en expansion, de tenter de comprendre le sens cohérent de la diversité de l'expérience (Scott-Villiers). Il existe, cependant, une bonne quantité de travail créatif à réaliser autant dans le secteur du développement que dans le secteur humanitaire. Marshall Wallace décrit le processus inducteur mené pendant plusieurs années par l'organisme Capacités Locales pour un Projet de Paix (LCPP) pour faire face au défi difficile de l'intervention humanitaire dans le contexte d'urgences complexes. Mebrahtu met l'accent également sur des innovations de la part des équipes de terrain, en dehors des demandes formelles du système.

Bloch et Borges, dans leurs travaux avec une ONG du Brésil sur les droits de la santé reproductive, décrivent les efforts pour engager le personnel dans une réflexion profonde sur leur comportement et leurs valeurs propres, et pour développer des habiletés pour une écoute, un dialogue et des relations plus effectifs. Ils lient leur effort au monitoring et à l'évaluation des ONG, afin que les changements qualitatifs dans la réponse et la

performance organisationnelles puissent être mesurés dans le temps, que le personnel puisse refléter sur son propre comportement dans le processus de définition des indicateurs, le progrès informatif, qu'il puisse apprendre du processus d'évaluation et rompre avec les 'routines défensives'.

La rapide croissance du travail de défense met au défi de nombreuses organisations de développement pour établir des voies effectives pour monitorer, mesurer et apprendre à partir des programmes. Barry Coates et Rosalind David explorent la nature complexe et changeante de la défense, en utilisant l'expérience de ActionAid et le Mouvement pour le Développement du Monde. Ils suggèrent que le monitoring et l'évaluation conventionnels ainsi que les méthodes d'évaluation de choc sont susceptibles d'être inappropriés et peuvent même provoquer un effet contraire. Une projection sur le fait de mesurer les impacts de la défense à court-terme, par exemple, peut miner des cibles à long-terme comme le renforcement de la capacité et du pouvoir d'expression de groupes partenaires pour rendre effectif un changement profond. De même, la causalité peut être difficile à définir. Les efforts pour évaluer l'impact d'une organisation peuvent créer des encouragements pervers minant une action conjointe. Coates and David argumentent qu'une analyse de pouvoir et des structures de pouvoir pourraient guider une stratégie de défense et montrer les voies à partir desquelles la défense est évaluée. Leur revue s'ajoute à un ensemble croissant de travaux sur les défis de réaliser et d'évaluer la défense et la tâche de changer de politique (Chapman 2002; VeneKlasen et Miller 2002; Cohen *et al.* 2001; Roche 1999; Brown et Fox 1998). Pour contribuer à un apprentissage organisationnel, ceux qui appliquent au travail de défense les approches de monitoring et d'évaluation conventionnels, sont requis de rejoindre la recherche pour de nouveaux choix d'outils et de méthodes.

Complexité auto-infligée

Le Développement et les organisations humanitaires sont notoires pour leur déséquilibre presque inévitable entre aspirations, capacités et ressources (humaines, financières et temporaires). Comme le remarquent Twigg et Steiner : 'une des découvertes les plus significatives et accentuées de notre recherche est que l'excès de travail et les pressions du travail ne sont pas de moindres facteurs dans la gestion et la performance d'une ONG, mais des faiblesses de système [qui] à notre avis ... [sont] un obstacle majeur pour la compréhension rapide de nouvelles approches'. Mebrahtu, Scott-Villiers, et Hilhorst et Schiemann identifient également le temps comme une contrainte majeure. Un autre défi est celui de la rotation de personnel, en particulier au sein d'organisations telles que Médecins sans Frontières et Peace Corps, qui travaillent en bénévolat. Plusieurs auteurs mettent l'accent sur l'importance de créer simplement un 'espace pour l'apprentissage'. Il est intéressant de remarquer que dans le cas du LCPP décrit par Wallace, un espace a été créé en dehors d'organisations humanitaires individuelles et que, souvent, le personnel de terrain est celui qui dirige l'effort d'apprentissage à la place de l'équipe d'encadrement.

Malgré l'insistance sur la création de la connaissance et de l'apprentissage, beaucoup de professionnels sentent qu'ils se trouvent dans un cercle vicieux. Combien d'entre nous travaillent dans des organisations où ils sont rémunérés pour se refléter sur leur travail, pour lire et écouter ce que d'autres ont à dire, pour systématiser et partager leurs

expériences, pour lesquelles d'autres peuvent critiquer le travail, que ce soit dans nos institutions ou au sein de la communauté plus large de développement ? Nous travaillons selon des programmes d'ONG encore plus ambitieux, accroissant le nombre d'acteurs d'importance et de membres, ainsi que selon des processus de changement encore plus complexes. Comme nous l'avons appris par la pratique, l'apprentissage réel devient même plus important. Toutefois, la complexité croissante augmente la demande en personnel et en efforts dans une infrastructure existante, ce qui signifie qu'il y a encore *moins* de temps pour la réflexion et l'apprentissage. Quand et comment ce cercle vicieux peut-il devenir un cercle vertueux de pratique de réflexion ?

Transformation à travers l'augmentation ? Soutien de la pratique d'apprentissage

Nous sommes tout humiliés par la découverte soudaine d'un fait qui existait tranquillement auparavant et qui peut-être nous dévisageait en privé, pendant que nous avons façonné notre monde totalement sans lui.

George Eliot, *Middlemarch*

Le gouffre entre le type idéal d'une organisation d'apprentissage et les organisations dans lesquelles beaucoup d'entre nous travaillent, est souvent énorme, bien qu'il y ait certaines exceptions. John Hailey et Rick James identifient un nombre de NGO d'Asie du Sud ayant réussi, qui se caractérisent par de bonnes pratiques d'apprentissage et qui mettent l'accent sur l'importance de l'engagement de guides de haut niveau en faveur de l'apprentissage et de l'enquête critique en vue de créer une culture d'apprentissage. Patta Scott-Villiers traite les tentatives d'ActionAid de suivre une transformation stratégique majeure grâce à son Système de Responsabilité, Apprentissage et Planification (ALPS). Une force motrice, derrière cette transformation, est la décision prise par ActionAid qui doit son plus haut niveau de responsabilité à ses acteurs principaux : les communautés qu'elle sert. Il y a des exemples intéressants de la façon dont ActionAid met en pratique ses principes de guidage institutionnel, comme le partage d'information financière détaillée avec les communautés. Bien que moins explicite que dans l'article de Hailey et James article, le rôle de leadership de haut niveau pour favoriser le changement par le biais du système est clairement significatif.

On trouve très souvent des poches de bon apprentissage dans des organisations dont le leadership peut soit simplement autoriser (comme le montre Mebrahtu dans certains de ses études de cas) soit nourrir avec des degrés variés d'intention. Dierolf *et al.* décrivent comment Heifer International a créé un environnement facilitateur pour expérimenter l'apprentissage au niveau du pays, ainsi que pour établir des mécanismes pour l'équipe de base afin de promouvoir un apprentissage et une planification inter-régionaux et inter-fonctionnels. Dans le cas de CARE (Beckwith *et al.*), la nature décentralisée du système, ainsi qu'un mandat provenant d'un processus de planification participative qui, en effet, change le modèle professionnel de CARE d'une agence d'assistance pour faire partie d'un mouvement pour le développement, a permis à l'Unité Régionale Latino-Américaine d'innover dans la planification, la programmation et l'apprentissage. La question que le texte laisse en suspens, est comment une organisation peut-elle gérer les tensions produites par un leadership innovateur, depuis le centre, qui est

considérablement en avance par rapport au reste de l'organisation.

Il y a aussi des cas où les organisations essaient d'entreprendre un processus d'évaluation et assurent que cela crée un moment d'apprentissage réel. L'évaluation conjointe du Programme de Leadership et de Management des ONG, menée par L'Ecole pour l'Entraînement International (SIT) et le Comité de Progrès Rural du Bangladesh (BRAC) en Partenariat Global, en est un exemple (Solomon and Chowdhury). Le Centre de Recherche en Développement International (IDRC) investit énormément d'énergie dans le développement de méthodes qui permettront une planification et un apprentissage plus effectifs ; nous mentionnons ci-dessous deux exemples des outils en cours de développement (Earl and Carden; Molly den Heyer).

Alors que la projection de ce Recueil se dirige vers le fait de savoir si les organisations apprennent et comment, un aspect-clé apparaît pour l'apprentissage organisationnel réussi, qui est de structurer des processus d'apprentissage dans l'idée de rehausser les agences pour les individuels et les capacités d'apprentissage. L'article de Charles Ogoye-Ndegwa, Dominic Abudho, et Jens Aagard-Hansen observe comment l'apprentissage et la participation dans un programme de nutrition était structuré de telle façon que les étudiants, d'habitude récepteurs passifs de l'information dispensée par les professeurs selon une tradition scolaire autoritaire, sont devenus des chercheurs, des apprenants actifs, des professeurs de leurs pairs et de leurs parents et collaborateurs dans la nourriture de la communauté, par l'identification et la culture de denrées traditionnelles nutritives.

Wallace illustre un processus où les individus ont été amenés ensemble en dehors de leur organisation, pour partager leur apprentissage individuel concernant la distribution d'aide humanitaire en cas d'urgence complexe. Par le biais d'un processus inducteur, itératif, une structure d'évaluation des interventions dans des cas d'urgence complexe a été élaborée, qui a ensuite été adoptée et testée, souvent pas des personnes individuelles intéressées ou de petits groupes avec une agence d'assistance donnée. Le défi qui a été lancé à de nombreux participants était de savoir comment institutionnaliser cet apprentissage au sein de leur organisation respective, spécialement quand l'équipe du bureau principal n'avait pas été très impliquée. Un suivi intéressant sera d'observer quelles organisations exploitent le modèle et comment elles évoluent dans cette réalisation.

Debebe détaille les défis inhérents dans une collaboration bi-culturelle qui inclut des participants aux idées du monde et aux systèmes de valeurs très différents, depuis la perspective de l'un des acteurs qui tente de faire avancer un projet longtemps en suspens. L'article démontre un point mentionné par plusieurs autres auteurs (ex. Hilhorst et Schmiemann; Mebrahtu), qui est que chacun d'entre nous négocie sa place dans les systèmes, en essayant souvent simplement de se débrouiller. Il illustre également l'ampleur avec laquelle les individus peuvent apprendre, limitée par l'étendue de leur pénétration dans les thèmes sous-jacents de valeurs, de pouvoir et de culture.

L'importance de cela ne peut pas être exagérée. Très souvent, l'évolution organisationnelle ou la transformation sort de ses rails à cause des limitations d'individus-clé dans l'apprentissage profond et véritable.

Cela est fortement mis en avant dans les articles de David Kelleher *et al.* et Sara Ahmed, qui traitent tous les deux des relations de genre au d'organisations et des efforts pour rendre les organisations plus attentives à ce sujet dans leurs politiques et dans leurs pratiques. Pour beaucoup de personnes il est, en fait, très dangereux d'examiner la 'structure profonde' à l'intérieur des organisations, y compris les positions de privilèges dont bénéficient les hommes et qui sont renforcées par une politique et une pratique institutionnelle. Ces positions de privilèges détenues dans une société (ou une organisation) peuvent être totalement oubliées dans leurs nombreuses manifestations. Alors qu'elles peuvent gagner en perspicacité et consentent bien entendu à traiter les exemples injustes les plus visibles, elles peuvent être complètement inconscientes sur d'autres aspects, et ne pas pouvoir les reconnaître même quand le doigt est mis dessus pour les montrer. Très souvent, des leaders se lanceront dans des processus de changement organisationnel avec un engagement réel pour transformer l'organisation, jusqu'à ce qu'il réalisent combien la transformation véritable représentera un défi pour leur propre autorité et leurs prérogatives. Même quand le meilleur leadership reste engagé, ce sont souvent les cadres moyens ou les professionnels de haut niveau qui se sentent menacés par le défi constant des prémices de base et par les valeurs les plus égalitaires impliquées dans la théorie de l'organisation de l'apprentissage. Comme l'observe Kelleher, 'comme des agents du changement, nous pouvons reconnaître que l'égalité de genre requiert un ensemble très différent de relations de pouvoir dans une organisation, mais nous sommes rarement, sinon jamais, interrogés par des organisations pour mener une révolution culturelle'.

Là où les structures du leadership sont hautement politisées, comme dans le cas analysé par Musyoki, l'apprentissage et le changement peuvent être très menaçant pour le status quo. L'engagement vers une vision de partage peut ne pas exister, même de nom, et il peut être nécessaire de créer des structures alternatives basées sur la communauté, pouvant ériger une confiance et maintenir les fonctionnaires responsables. Musyoki insiste sur une attention plus rigoureuse au niveau des dynamiques politiques et de pouvoir, dans le jeu à l'intérieur et parmi les organisations, et observe que cela est omis dans beaucoup d'articles sur l'apprentissage organisationnel. Il met en garde également sur le fait que même les structures alternatives et les processus de participation peuvent donc être formalisés dans le sens où ils se replieraient vers la structure de pouvoir existante, où finalement ce sont 'les dynamiques politiques qui détermine ce qui doit être appris, par qui, comment et dans quel but'. En comprenant ces dynamiques politiques, nous pouvons nous engager dans des processus de réflexion plus critiques et ouverts, où les personnes pourront développer leurs propres programmes d'apprentissage et gérer les résultats.

Conclusions

Evidemment, un défi-clé, et familier à beaucoup de personnes travaillant pour le développement, est comment obtenir ces percées transformatrices qui nous rapprochent

plus de nos objectifs. Dans le contexte des organisations, la théorie de l'organisation de l'apprentissage s'est montrée efficace par l'articulation d'un ensemble de valeurs et de pratiques qui ont galvanisé une très grande pensée créatrice et changé à la base la nature du discours sur le développement organisationnel. Il semble approprié pour nous, cependant, dans le secteur du développement, de pousser encore plus loin le discours tout autant que la pratique.

Comme le notent Kelleher *et al.*, une fois connues les valeurs qui sous-tendent notre tâche, nous pourrions aussi être engagés pour mener à bien des organisations qui soient 'suffisamment démocratiques pour que les idées qui ont du mérite puissent être énoncées avec force depuis tous les niveaux de l'organisation et évoluer vers la pratique', et 'disposer d'équipes capables de fonctionner démocratiquement et efficacement'. Nous devrions utiliser n'importe quel outil pour nous aider à concrétiser les aspirations des organisations de missions, certains d'entre eux pouvant provenir de documents sur la gestion, pendant que d'autres auront leurs racines dans d'autres disciplines et dans la pratique du développement lui-même. Ces traditions, identifiées plus haut dans l'article, visent à une réflexion individuelle et un octroi de pouvoir pour une action collective, et à la transformation des structures oppressives et des dynamiques de pouvoir.

Power *et al.* insistent sur le fait que, si nous sommes vraiment engagés en faveur des communautés pauvres et du potentiel de base pour faire avancer un programme de développement, nous devons investir en temps, en ressources et en expériences avec l'apprentissage innovateur de méthodologies assurant un apprentissage vertical, une responsabilité mutuelle, et une pratique de développement menée par des personnes plutôt que par une relation donateur-dominé. Ils mettent en garde que ceci peut avoir de profondes implications pour les organisations quant à leur taille, leur mission et leurs meneurs organisationnels. Pour amener leur argument un pas plus avant, et peut-être pour revenir à la pensée de Freire and Nyerere, ne devrions-nous pas trouver des voies par lesquelles les pauvres et les marginalisés ne soient pas simplement susceptibles d'*influencer* la pratique des ONG, mais de *définir* en réalité le paradigme du développement, en ayant recours à la richesse et à la diversité des traditions philosophiques, religieuses et culturelles ? Tout au moins, les organisations devraient rechercher des voies de création d'espace pour un développement et une pratique d'apprentissage innovateurs, quelquefois en s'adressant à des laboratoires d'apprentissage ou à des communautés d'apprentissage, avec l'intention explicite de mettre au défi la pratique standard et/ou les paradigmes dominants. Ceci implique de négocier avec des agences donatrices officielles (au niveau bilatéral et multilatéral) afin qu'ils puissent à leur tour, au minimum, négocier avec leurs fondateurs (législatures et gouvernements, respectivement) pour permettre une application plus flexible et des conditions de rapport sur quelques-uns de leurs fonds, au moins.

Un troisième secteur, dans lequel les professionnels du développement peuvent potentiellement et grandement contribuer aux débats sur l'efficacité et les changements organisationnels, concerne les aspects culturels de l'apprentissage organisationnel. La documentation professionnelle est extrêmement faible dans ce domaine, bien que Bloch and Borges trouvent une idée prometteuse dans les approches basées sur des valeurs pour

apprendre et modifier cette réflexion lancée sur le comportement personnel (Senge 1990; Argyris 1993; Argyris et Schön 1974). Dans cette époque de mondialisation accélérée, où les collaborations multi-institutionnelles, comme le décrit Tiffen, deviennent de plus en plus la norme, le fait de comprendre comment les individus et les institutions collaborent et apprennent selon leurs propres fondements, ainsi que la façon dont ils apprennent à collaborer à travers de grandes divisions culturelles et économiques, deviendra essentiel pour achever la percée du développement requis pour un nombre significatif de personnes afin de surmonter la pauvreté. Les ONG internationales ont un rôle spécial à jouer dans cet effort car elles ont pied dans plus d'un environnement, et sont particulièrement placées pour apporter des compréhensions non occidentales sur le développement, la gestion et les pratiques culturelles d'un ensemble de cadres qui pourraient servir, non seulement à réduire la dépendance vis-à-vis de l'influence irrésistible de l'Occident, le secteur théorisant des affaires, mais à créer réellement des formes plus hybrides de connaissance et de théorie.

Finalement, les articles fournissent des éclaircissements pratiques sur ce qui a besoin d'être mis en place pour la génération de la connaissance pour l'action, et proposent le commencement d'une base empirique sur laquelle se perfectionneront autant la pratique de l'apprentissage organisationnel que celle de l'organisation de l'apprentissage dans le domaine du développement. Le temps est un facteur essentiel (et un des produits les plus rares pour les professionnels du développement) et un espace neutre est extrêmement important, comme l'atteste l'article de Wallace. L'habileté et la patience pour évaluer les contributions des gens pour qui la connaissance peut avoir été dévaluée ou ignorée pendant des années, tel que l'illustrent Tiffen et Ogoye-Ndegwa *et al.* favorisent énormément l'octroi de pouvoir. Il existe de nombreux exemples de comment des organisations de développement – agissant habituellement dans des contextes plus dynamiques, plus complexes et plus ambigus que la plupart des organisations du secteur privé – identifient le besoin de changement et le rendent opérationnel (Scott-Villiers, Beckwith *et al.*, Dierolf *et al.*)

Beaucoup d'exemples exposés dans ce Recueil tirent leur information de phases précédentes de processus institutionnels. Cela vaut la peine de les suivre au cours des années à venir pour accumuler des évidences plus empiriques sur la façon dont ces processus se déroulent, comment ils agissent sur la culture et la pratique au sein des organisations, comment les parties, internes et externes retirent leur expérience de ces processus et, finalement, si ces organisations deviennent des acteurs plus effectifs.

Nous terminerons cependant en invitant nos lecteurs à nous envoyer plus d'exemples, pour que les débats, le travail en réseau et le partage d'expériences qui soutiennent l'apprentissage, puissent continuer au-delà de la contribution que ce volume, nous en sommes certains, a apportée.

Cet article a tout d'abord été publié dans *Pratiques de Développement* (12/3&4:258-271) en 2002.

Références

- Agyris, Chris (1993) *Knowledge for Action: Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Agyris, Chris and Donald Schön (1974) *Theory and practice: increasing professional effectiveness*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Brown, L.D. and J. Fox, (1998) *The Struggle for Accountability: The World Bank, NGOs, and Grassroots Movements*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Chambers, Robert 1997, *Whose Reality Counts? Putting the first last*, London: ITDG.
- Chapman, Jennifer (2002) *Monitoring and Evaluating Advocacy*, PLA Notes No. 43, London: IIED.
- Cohen, David, Rosa de la Vega and Gabrielle Watson (2001) *Advocacy for Social Justice: a global action and reflection guide*, Bloomfield, CT: Kumarian Press.
- Cornwall, Andrea (2001) *Beneficiary, consumer, citizen: perspectives on participation for poverty reduction*, SidaStudies No. 2, Stockholm: SIDA.
- Duesterberg, Thomas and I. Herbert (eds.) (2001) *Riding the Next Wave: Why this Century Will Be a Golden Age for Workers, the Environment and Developing Countries*, Indianapolis, IN: Hudson Institute.
- Eade, Deborah (1997) *Capacity Building: An Approach to People Centred Development*, Oxford: Oxfam.
- Easterby-Smith, Mark. (1997) 'Disciplines of organizational learning: contributions and critiques,' *Human Relations* 50(9)1085-2013.
- Edwards, Michael (1997) *Organizational Learning in Non-Governmental Organizations: What have we learned?*, Washington DC: World Bank.
- Edwards, Michael and David Hulme (eds.) (1996) *Beyond the Magic Bullet: NGO Performance and Accountability in the Post-Cold War World*, West Hartford, CT: Kumarian Press.
- Elkington, John (1997) *Cannibals with Forks: The Triple Bottom Line of 21st Century Business*, Oxford: Capstone.
- Estrella, Marisol, with Jutta Blauert, Dindo Campilan, John Gaventa, Julian Gonsalves, Irene Guijt, Deb Johnson, and Roger Ricafort (2000) *Learning from Change: Issues and experiences in participatory monitoring and evaluation*, London: IT Publications.
- Freire, Paulo (1970) *The Pedagogy of the Oppressed*, New York, NY: Continuum.

- Hope, A. and S. Timmel (1984) *Training for Transformation*, Gweru: Mambo Press
- Kaplan, Allan (1996) *The Development Practitioner's Handbook*, London: Pluto Press.
- Lindenberg, Marc and Coralie Bryant (2001) *Going Global: Transforming Relief and Development NGOs*, Bloomfield, CT: Kumarian Press.
- Merron, Keith (1997) *Riding the Wave: Designing Your Organization's Architecture for Enduring Success*, New York, NY: John Wiley.
- Moore, Mark, L. D. Brown, and J. Honan (2001), 'Toward a Public Value Framework for Accountability and Performance Management for International Non-Governmental Organizations', Discussion paper for the Hauser Center/Keio University Workshop on Accountability for International NGOs, Cambridge, MA: Harvard University, November 2-11.
- Oakley, Peter, *et al.* (1991) *Projects with People: the practice of participation in rural development*, Geneva: ILO.
- Roche, Chris (1999) 'Impact assessment and advocacy' in *Impact Assessment for Development Agencies: Learning to Value Change*, Oxford: Oxfam.
- Senge, Peter (1990) *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organisation*, New York: Currency Doubleday.
- VeneKlasen, Lisa with Valerie Miller (2002) *A New Weave of People, Power and Politics: The Action Guide for Advocacy and Citizen Participation*, Oklahoma City, OK: World Neighbors.
- Wycoff, Joyce *et al.* (1995) *Transformation Thinking: Tools and Techniques that Open the Door to Powerful New Thinking for Every Member of Your Organization*, Berkeley, CA: Berkeley Publishing Group.