

# LES INTERACTIONS CONTROLE / APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL : PROPOSITION D'UNE GRILLE D'ANALYSE

Julien Batac, doctorant CIFRE, CREG, IAE de Pau  
[j\\_batac@yahoo.fr](mailto:j_batac@yahoo.fr)

Olivier de La Villarmois, maître de conférences, GREMCO/CLAREE, IAE de Lille, 104  
avenue du Peuple Belge 59043 Lille Cedex, tél. : 03 20 12 34 50, fax : 03 20 12 34 00,  
[Olivier.de-La-Villarmois@univ-lille1.fr](mailto:Olivier.de-La-Villarmois@univ-lille1.fr)

Résumé : Les systèmes de contrôle sont fréquemment décrits comme bloquant l'apprentissage organisationnel. La réalité est beaucoup plus complexe. Une grille d'analyse a été développée pour étudier de manière systématique les interactions entre contrôle et apprentissage organisationnel. Son application au cas d'une banque de détail permettra d'évaluer sa pertinence.

Mots clés : Contrôle de gestion, Contrôle organisationnel, Apprentissage organisationnel

*Abstract : Control systems are viewed typically as a brake for the organisational learning. In true, it's most complex. In this paper, we analyse the interactions between control systems and organisational learning. We apply this study to bank's sector. This results reported in the paper are based on data collected over a period of approximately 24 months following the evolution of a strategic change.*

*Key Words : **Management control, Organisational control, Organisational learning***

# 1. Introduction

L'antinomie des actions d'organiser et d'apprendre conduit Weick et Westley (1996) à décrire l'apprentissage organisationnel comme un oxymoron. Que dire alors de la dyade contrôle/ apprentissage ? En réalité, managers et chercheurs sont confrontés à de multiples antinomies : efficacité / efficience, contrôle / innovation ou encore innovation incrémentale / radicale.

La gestion de ces contradictions est cruciale pour les organisations : elles doivent faire face aux évolutions de l'environnement, rapides et souvent imprévisibles, tout en conservant une certaine maîtrise de leurs opérations. La question de la relation ou de l'interaction entre le contrôle et l'apprentissage est posée.

Cette question est fréquemment évoquée (Burlaud & Simon 1997 ; Lorino 1995 ; Simons 1995 ; Macintosh 1994) mais rarement étudiée de manière systématique (Kloot 1997, Bollecker 2002). Après avoir précisé les concepts fondamentaux de cette réflexion (contrôle et apprentissage organisationnel), la synthèse de ces travaux permettra de proposer une grille d'analyse qui sera confrontée aux réalités d'une banque de détail.

## 2. Contrôle et apprentissage : des concepts aux acceptions multiples et aux interactions complexes

Avant d'évoquer les travaux relatifs aux interactions existant entre le contrôle et l'apprentissage organisationnel, il est nécessaire de définir ces concepts.

### 2.1. Une acception élargie du contrôle

Depuis son émergence dans les années 1920 chez *General Motors* et sa première définition proposée par Anthony (1965)<sup>1</sup>, le contrôle de gestion s'est toujours avéré délicat à définir (Bouquin 1996).

Néanmoins, il existe un certain consensus autour de la seconde définition d'Anthony (1988), « le contrôle de gestion est le processus par lequel les managers influencent d'autres membres de l'organisation pour mettre en œuvre les stratégies de l'organisation ».

Le caractère élargi de cette définition est à l'origine de propositions de grilles d'analyse multiples : Ouchi (1979), Hofstede (1981), Macintosh (1994), Chiapello (1996) ou encore Simons (1995). Les approches dans lesquelles s'inscrivent ces grilles, plus complémentaires que concurrentes, peuvent être résumées ainsi :

---

<sup>1</sup>« le contrôle de gestion est le processus par lequel les managers obtiennent l'assurance que les ressources sont obtenues et utilisées de manière efficace et efficiente pour la réalisation des objectifs »

Vision analytique		Vision synthétique		
Outils ou moyens de contrôle	Systèmes de contrôle	Dimensions ou objets du contrôle	Finalités du contrôle	Configuration
Système de rémunération Procédures Système de calcul de coûts Standardisation des argumentaires Baromètre social...	Mise en cohérence d'outils ou de moyens de contrôle	Comportements Résultats Clan Auto-contrôle Compétences... Centralisé / décentralisé Formel / informel	Orienter les comportements des acteurs Décliner la stratégie Modéliser les consommations de ressources	Le système de contrôle est caractérisé par le rôle dévolu aux différents sous-systèmes.

Tableau 1 : Les notions d'outils, de système, de dimension, de finalité et de configuration du contrôle  
La vision analytique se compose d'outils ou de moyens de contrôle dont la mise en cohérence constitue les systèmes de contrôle. En revanche, la vision synthétique exprime une approche pluridimensionnelle du contrôle prenant en compte des finalités et une configuration. En définitive, la conception la plus récente (synthétique) du contrôle admet une rétroaction des finalités et de la configuration sur les outils, absente de la conception antérieure.

Quelle que soit l'approche retenue, le domaine du contrôle de gestion apparaît finalement comme particulièrement large : il y a divergence entre les pratiques organisationnelles et l'acceptation de la majorité des chercheurs. C'est pourquoi il semble préférable d'utiliser l'expression de contrôle qui recouvre le contrôle de gestion mais le dépasse largement.

En retenant une telle conception du contrôle, il ne s'agit pas de défendre une vision hégémonique du contrôle mais simplement de souligner la nécessité de développer un ensemble de systèmes aux objectifs cohérents. Cette cohérence est nécessaire pour atteindre les objectifs stratégiques qui peuvent être remis en cause par des apprentissages. Toutefois, la définition de l'apprentissage organisationnel est tout aussi délicate.

## 2.2. L'apprentissage organisationnel

Les revues de littérature consacrées à l'apprentissage organisationnel sont nombreuses (Koenig 1994, Huber 1991, Levitt et March 1988, Fiol et Lyles 1985). Chacune propose une analyse singulière du phénomène. Pour Levitt et March (1988), « les organisations apprennent lorsqu'elles codent dans des routines, qui guident les pratiques, des enseignements de leur histoire ». La définition proposée par Argyris et Schön (1978) est complémentaire : « nous apprenons quand nous détectons une erreur et que nous la corrigeons. Une erreur correspond à un écart entre ce que nous attendons d'une action et ce qui se produit effectivement, une fois l'action engagée. Une erreur, c'est l'écart entre l'intention et le résultat obtenu. Nous apprenons également quand nous obtenons pour la première fois une concordance entre l'intention et le résultat ».

Bien que Levitt et March (1988) mettent l'accent sur la dimension organisationnelle alors qu'Argyris et Schön insistent sur la dimension individuelle, les deux réflexions s'accordent indirectement sur le point de reconnaître des niveaux d'apprentissage distincts. Pour Levitt et March (1988) faisant référence aux travaux de Cyert et March (1963, pp.123-125) et de Nelson et Winter (1982, pp.96-136), deux grandes catégories de routines doivent être distinguées. Pour caractériser ces deux catégories de routines, Coriat et Weinstein (1995, pp.120-121) les qualifient de statiques et de dynamiques. Les routines statiques consistent en la simple répétition des pratiques antérieures alors que les routines dynamiques sont orientées sans cesse vers de nouveaux apprentissages. Cette deuxième catégorie est un

processus risqué fait d'essais et d'erreurs ; ces routines permettent l'innovation et donc la mutation des firmes.

Ces deux catégories sont à mettre en parallèle avec les deux niveaux d'apprentissage décrits par Argyris et Schön (1978) : l'apprentissage en simple boucle et l'apprentissage en double boucle. Le premier processus vise, lorsqu'un dysfonctionnement est constaté, à le corriger en réadaptant les pratiques (simple boucle). La seconde forme nécessite de réformer les principes qui sous-tendent les pratiques afin de corriger le dysfonctionnement constaté (double boucle). Se fondant sur les travaux de Argyris et Schön (1978), Sinkula (1994) propose une analyse plus fine en retenant sept niveaux hiérarchisés :

Niveau de connaissance	Question caractéristique	Manifestation
Encyclopédique	Qu'est ce?	Définitions de choses et d'événements
Épisodique	Que s'est-il passé?	L'accent est mis sur le développement de base de données historiques
Endossé / épousé	Quelle est la manière déclarée de réaliser les tâches?	Système de normes, d'hypothèses et de stratégies organisationnelles développées
Procédural	Comment les tâches sont-elles réellement exécutées?	Un système de tâches gouverné par des règles tacites développées entre les membres qui peuvent diverger des systèmes endossés
Axiomatique	Pourquoi les tâches sont-elles exécutées d'une certaine manière?	Croyances fondamentales posées <i>a priori</i> et ne pouvant être contournées
Augmenté	Comment les tâches devraient-elles être exécutées?	La réponse aux écarts détectés entre les pratiques endossées (ou épousées) et les pratiques réelles pour pallier les faiblesses et créer de nouvelles normes
Deutéro	Comment l'organisation crée-t-elle des savoirs et apprend-elle?	Les membres de l'organisation développent leurs connaissances des phénomènes d'apprentissage organisationnel

Tableau 2 : Une hiérarchie des apprentissages - D'après Sinkula (1994)

Les deux concepts fondamentaux ayant été définis, les interactions qu'ils entretiennent peuvent être analysées.

### 2.3. Les interactions contrôle / apprentissage

L'association contrôle/apprentissage est fréquente (Burlaud et Simon 1997 ; Simons 1995 ; Lorino 1995 ; Macintosh 1994) même si les analyses systématiques sont encore rares<sup>2</sup>. Il s'agit d'une des voies de recherche identifiée par Bouquin (1999) d'autant plus prometteuse que les systèmes de suivi de l'activité sont les principales sources de connaissance (Huber 1991). Seule Kloot (1997) s'est penchée de manière approfondie sur cette interaction, même s'il convient de relever le contexte particulier de ses investigations empiriques : deux communes australiennes.

Caractéristique du système de contrôle	Phases du processus d'apprentissage
Système de planification	Acquisition de connaissances
Contrôle interne	Acquisition de connaissances, distribution et interprétation d'information, mémoire organisationnelle
Surveillance de l'environnement et reporting	Acquisition de connaissances et mémoire organisationnelle
Participation à la prise de décision	Acquisition de connaissances, distribution et interprétation de l'information
Mesures et évaluation de la performance financière	Acquisition de connaissances, distribution et interprétation d'information, mémoire organisationnelle
Mesures non financières de la performance	Acquisition de connaissances
Flux d'information horizontaux et verticaux	Distribution d'information
Programmes de formation	Distribution et interprétation de l'information, mémoire organisationnelle
Travail en équipe	Interprétation de l'information
Large gamme de valeurs et de <i>stakeholders</i> , respect de la créativité	Interprétation de l'information

Tableau 3 : Les phases du processus d'apprentissage associées aux systèmes de contrôle - Kloot (1997)

<sup>2</sup>Il faut aussi relever les analyses implicites de cette association faites par l'école française de la théorie socio-économique des organisations (Savall et Zardet, 1993).

Kloot (1997) associe des systèmes de contrôle à des phases du processus d'apprentissage mais elle s'attache principalement à illustrer le rôle des systèmes de contrôle dans les apprentissages génératifs, seul moyen de faire face aux évolutions de l'environnement. Des systèmes de contrôle aussi variés que des informations comptables appropriées, des systèmes d'évaluation de la performance ou un programme d'amélioration de la qualité apparaissent comme permettant des apprentissages génératifs.

Ces observations confirment celles de Simons (1995) : les organisations disposent généralement d'un système de contrôle appelé interactif qui, par le débat et le dialogue, doit permettre l'émergence de nouvelles idées, de nouvelles stratégies. Simons (1995, p.106) évoque des apprentissages en double boucle pour les systèmes interactifs alors que les systèmes de diagnostic/contrôle ne généreraient que des apprentissages en boucle simple.

Par contre, il existe une contradiction entre les deux approches. Kloot (1997) identifie au sein des deux communes, de multiples systèmes de contrôle permettant des apprentissages de niveau supérieur alors que selon Simons (1995), les organisations ne devraient disposer que d'un seul système interactif. Deux explications plus complémentaires qu'exclusives sont envisageables : soit les apprentissages identifiés ne sont pas de niveau supérieur, soit les communes observées sont en crise si bien qu'elles utilisent tous leurs systèmes de diagnostic/contrôle de manière interactive.

S'il existe quelques recherches consacrées aux interactions stratégie/contrôle, leur nombre réduit rend délicat leur interprétation. Il faut cependant relever que la question des niveaux d'apprentissage est systématiquement abordée.

Finalement, il paraît possible d'inclure dans un cadre conceptuel cohérent une version élargie du contrôle et une dynamisation de la stratégie par l'apprentissage organisationnel, c'est-à-dire une articulation fine du contrôle et de l'apprentissage. Cependant, ce cadre théorique est-il conforme aux réalités organisationnelles ?

### **3. Le dispositif de recherche**

Compte tenu de l'état des connaissances sur la relation contrôle/apprentissage, l'étude de cas est un moyen intéressant pour parvenir à une compréhension approfondie, malgré la portée limitée et fortement contextualisée des résultats obtenus par ce type d'approche. L'objectif est de proposer une grille d'analyse qui permettra d'envisager une analyse plus systématique du phénomène. Après une présentation du cas étudié, le dispositif d'observation et la grille d'analyse retenue seront exposés.

#### **3.1. Le cas**

Le cas étudié présente un intérêt particulier pour les auteurs. Depuis 1998, la direction générale souhaite redéfinir sa stratégie en usant de nouvelles modalités de mise en œuvre qualifiée en interne d'« organisation apprenante ». Deux intérêts complémentaires sont à noter :

- un environnement général intéressant : le monde bancaire ;
- un niveau d'analyse accessible : une banque régionale.

Le marché bancaire présente un intérêt particulier dans la mesure où de multiples sources de changement d'environnement incitent les dirigeants à envisager des changements stratégiques liés aux technologies, aux institutions et aux structures concurrentielles. Depuis

quelques années, la plupart des secteurs d'activité ont connu des innovations importantes, notamment grâce au développement des technologies d'information et de communication. Le secteur bancaire a connu des bouleversements complémentaires : déréglementation, mondialisation financière, transformation des activités face à une clientèle plus exigeante, mieux formée et informée (Zollinger et Lamarque 1999). Cela s'est traduit par la multiplication des acteurs sur le marché. Des banquiers étrangers commencent à s'implanter en France (HSBC, Caixa, Deutsche Bank,...) mais les principaux concurrents sont issus de secteurs d'activité différents tels la distribution ou l'assurance. Le déploiement d'Internet a fait émerger de nouvelles firmes aussi diverses que des sites comparatifs spécialisés dans le crédit, des banques entièrement à distance ou des brokers en ligne. Ce contexte conduit les banquiers à envisager des politiques de développement au-delà de leurs métiers et produits traditionnels.

Le secteur français de la banque de détail est traditionnellement divisé entre les anciennes banques AFB et les banques mutualistes. Delta<sup>3</sup> appartient à cette dernière catégorie. De par son histoire et ses caractéristiques structurelles, le groupe auquel appartient Delta est un cas singulier dans l'univers bancaire. Son découpage en caisses régionales relativement autonomes dans leur adaptation stratégique et la prééminence de la composante régionale dans les structures entraînent des orientations stratégiques étroitement liées au marché de proximité.

Les caisses régionales sont des entreprises dotées chacune de leur propre organisation. Cependant, aux anciennes organisations fondées sur la notion de département regroupant des types d'activité (département bancaire, département crédit, département commercial) se substituent aujourd'hui des organisations par marché (marché des particuliers, marché des entreprises, marché des professionnels, ...). Dans ces unités opérationnelles, sont traitées toutes les opérations concourant à la satisfaction des besoins de chaque catégorie de clientèle. Au côté de cette organisation par marchés existent, au niveau du siège, des directions fonctionnelles, comme la direction des ressources humaines, la direction bancaire chargée de la production, la direction financière ou la direction commerciale.

Delta est issue d'une fusion de trois caisses régionales réalisée en 1992. Ainsi, le précédent plan stratégique initié en 1994 préconisait des objectifs « *fixant et consolidant* » le nouvel établissement bancaire créé. Par opposition, le plan actuel prend en compte le fait que l'entreprise « *a franchi une nouvelle étape de croissance, que l'environnement a changé mais aussi que le mode de fonctionnement interne et les attentes des divers acteurs de l'entreprise sont différents* »<sup>4</sup>. Ce passage d'une stratégie de consolidation à une stratégie d'expansion est d'ailleurs concrètement démontré non seulement par le changement de système d'information (en 2000) mais aussi par l'acquisition récente d'une banque étrangère. L'effectif de l'entreprise est de 1 800 salariés. Le réseau commercial comprend 150 agences de proximité, 6 agences dédiées aux entreprises, 4 agences patrimoniales et une agence directe. Ses parts de marché sont de 35% pour la collecte, 40% pour le crédit et 10% pour l'assurance.

---

<sup>3</sup>Pour des raisons de confidentialité, nous avons appelé Delta, la banque observée.

<sup>4</sup>Entretien avec un des sous-directeurs publié dans le journal d'entreprise de décembre 1999.

### 3.2. Le dispositif d'observation

Deux soucis ont guidé la construction du dispositif d'observation : fiabilité des informations et qualité des interprétations. Cette fiabilité est garantie par un premier chercheur impliqué au jour le jour dans la banque au travers d'une convention CIFRE débutée en février 2000. Son rôle est évoqué ainsi dans un bilan de l'année 2000 : « *un doctorant sera associé au dispositif de mise en œuvre stratégique pour traiter l'information, préparer la communication, aider à la conception d'outils de pilotage, rechercher des visions extérieures, apporter des modèles théoriques et modéliser l'approche AOC<sup>5</sup>* » ; la qualité de l'interprétation par un second ayant déjà vécu le même type d'expérience dans une autre banque mais ne connaissant pas directement le cas présenté.

L'étude de cas est longitudinale, bâtie autour d'un suivi constant depuis 2000 jusqu'à aujourd'hui. La méthode choisie permet d'obtenir une grande richesse de données et de gagner en profondeur dans l'étude et l'appréciation des processus organisationnels. La collecte des données reposera ici essentiellement sur l'analyse des données internes publiées et non publiées (rapports de gestion, rapports annuels, compte rendus de réunions, notes de service,...). Il en résulte une plus grande validité et une plus grande finesse d'analyse.

### 3.3. La grille d'analyse

La grille d'analyse retenue vise à mettre en relation les systèmes de contrôle et les apprentissages. Pour ce qui est des systèmes de contrôle, la distinction contrôle stratégique, de gestion et opérationnel sera retenue. En effet, l'acceptation du contrôle particulièrement élargie, développée *supra*, rend impossible une analyse systématique ; cette typologie permettra d'évoquer une gamme diversifiée d'outils de contrôle.

Quant aux apprentissages, trois critères descriptifs ont été retenus : le niveau d'apprentissage, la phase du processus et sa localisation. La distinction adaptatif/génératif est systématiquement évoquée lorsque la relation apprentissage/contrôle est étudiée (Kloot 1997 ; Simons 1995). Toutefois, il semble particulièrement délicat d'observer des apprentissages génératifs qui sont par définition rares, même sur une période d'observation de plusieurs années. C'est pourquoi la classification en sept niveaux de Sinkula (1994) a été retenue. Dans un souci de simplification, le processus d'apprentissage (Huber 1991) a été limité à la seule distinction production / mobilisation de connaissances, la production pouvant être assimilée à l'acquisition et à l'interprétation, et la mobilisation à la distribution. Par contre, les lieux d'apprentissage (local ou global) ont été distingués, les processus étant radicalement différents (Benavent et de La Villarmois, 2000). Pour ce qui est de la production, l'identification de pratiques récurrentes conduisant à de meilleures performances en exploitant des bases de données (production globale) se distingue nettement de l'exploitation d'une expérience individuelle singulière (production locale). La même distinction peut être faite pour la mobilisation des connaissances : s'agit-il d'appliquer à l'ensemble de l'organisation certaines pratiques (mobilisation globale) ou bien de laisser à chacun la possibilité de les mettre en œuvre, de les interpréter (mobilisation locale).

---

<sup>5</sup>Il s'agit du nom donné en interne à la démarche stratégique.

Système de contrôle	Apprentissage
Contrôle stratégique	Niveau (encyclopédique à deutéro)
Contrôle de gestion	Phase (production / mobilisation)
Contrôle opérationnel	Lieu (local / global)

Tableau 4 : Synthèse de la grille d'analyse

## 4. Apprentissages et systèmes de contrôle de Delta

Le cas général a déjà été décrit. Nous allons aborder le plan stratégique, auquel nous ferons référence, et les conditions de sa mise en œuvre. Ensuite les apprentissages et les systèmes de contrôle observés au sein de Delta seront décrits de manière indépendante au moyen des grilles d'analyse qui viennent d'être présentées.

### 4.1. Les conditions d'apparition des apprentissages observés

En 1998, une réflexion stratégique est engagée entre la direction générale et le conseil d'administration. La mise en œuvre de la stratégie est assurée par un dispositif spécifique à partir de février 1999. A l'origine, il se compose de trois groupes de travail et d'une équipe de pilotage. Les trois groupes, correspondant à trois axes stratégiques, sont formés de quinze membres aux profils hétérogènes choisis par la direction. L'équipe de pilotage est une émanation de ces trois groupes : elle a pour objectif de « *valider le processus de mise en œuvre stratégique de manière à assurer des modes de fonctionnement homogènes et des sources d'apprentissages collectifs* »<sup>6</sup>.

Les groupes de travail proposent des projets s'inscrivant dans la « vision stratégique ». Par un système de *reporting*, la direction arbitre entre les différents projets, soit en abandonnant le projet, en demandant des travaux complémentaires ou en lançant une étude de faisabilité. Dans ce dernier cas, les études de faisabilité sont confiées à des membres des groupes initiaux et à des experts. Les études, une fois rédigées, sont évaluées par l'équipe de pilotage puis par la direction qui peut lancer le projet.

Suite à des conflits entre lignes verticales (fonctions) et horizontales (projets) entraînant des difficultés de concrétisation des projets, le dispositif est modifié en février 2001. Aujourd'hui, l'équipe de pilotage reste « garante » du processus mais les trois groupes de départ n'existent plus et les projets sont repris en main par les directions fonctionnelles concernées.

Avec l'introduction d'une « logique projet » et une relative décentralisation des décisions, on assiste à une multiplication des échanges au sein de la structure même et entre la structure et la direction. « *Des liens entre les membres se sont tissés allant jusqu'à la création d'un réseau interne. [...] La durée de la démarche a permis de nouer de vrais liens de confiance au sein des groupes et de l'équipe de pilotage* »<sup>7</sup>.

<sup>6</sup>Extrait de la lettre de mission adressée par la direction à tous les membres de l'équipe de pilotage du processus stratégique - février 1999.

<sup>7</sup>Extrait d'échanges lors de la réunion de l'équipe de pilotage - mars 2002.

## 4.2. Les apprentissages observés

Les apprentissages observés au sein de Delta vont être exposés pour mettre en évidence la pertinence de la grille d'analyse proposée en termes de niveau d'apprentissage et de lieu de production puis de mobilisation. Deux précisions doivent être apportées. Il ne s'agit pas de recenser l'ensemble des apprentissages mais uniquement d'illustrer la grille d'analyse par des exemples. Dans ce paragraphe, il n'est pas fait référence aux systèmes de contrôle qui ne sont qu'une composante parmi d'autres du processus d'apprentissage ; ils feront l'objet du paragraphe suivant.

### 4.2.1. Les niveaux et les lieux de production de connaissances

Des exemples au sein de Delta ont été identifiés pour illustrer les différents types d'apprentissage, en fonction de leur lieu de production (local ou global) :

Niveau d'apprentissage	Production locale	Production globale
Encyclopédique <i>Qu'est ce ?</i>	Le parcours d'intégration des « nouveaux embauchés » élaborés par la DRH permet, entre autres, d'acquérir le langage de Delta.	L'équipe en charge de l'établissement du catalogue de produits regroupe des informations qui seront utilisées par tous.
Episodique <i>Que s'est-il passé ?</i>	Création d'un site intranet dédié au processus de mise en œuvre stratégique AOC : description du fonctionnement, des objectifs et des résultats des groupes de projet	Système d'information qui permet de mémoriser les comportements des clients : date d'ouverture du compte, nombre de passages en agence...
Endossé / épousé <i>Quelle est la manière déclarée de réaliser les tâches ?</i>	Les entretiens annuels d'évaluation permettent de dresser un état des pratiques déclarées.	La déclaration renvoie à l'individu. Seules des instances représentatives peuvent alors se situer dans ce cas, tel le comité d'entreprise.
Procédurale <i>Comment les tâches sont-elles réellement exécutées ?</i>	Les audits ont pour objectif de se forger une opinion sur les réalités organisationnelles. La problématique la plus fréquente est le contrôle de la bonne application des procédures.	Le système d'information permet, au moyen de requêtes précises, d'appréhender certains comportements : quels sont les produits vendus lors d'un premier contact avec un client ?
Axiomatique <i>Pourquoi les tâches sont-elles réalisées d'une certaine manière ?</i>	Les discussions menées autour d'un tableau de bord doivent permettre d'identifier les causes des échecs ou des succès.	Le DG doit, devant son conseil d'administration, justifier ses résultats et ses choix tactiques par rapport aux orientations stratégiques.
Augmenté <i>Comment les tâches devaient-elles être exécutées ?</i>	Les conclusions d'un audit réalisé par le service d'inspection conduit à recommander des méthodes de travail propres aux contraintes de l'entité auditée mais conforme aux règles générales.	Les programmes de formation représentent un moyen pour Delta d'acquérir des compétences nouvelles mais indifférenciées.
Deutéro <i>Comment l'organisation crée-t-elle des savoirs et apprend-elle ?</i>	Mise en place d'un programme de benchmarking : visites de banques étrangères et du même groupe, d'entreprises appartenant à d'autres secteurs d'activités (distribution, assurances) par les membres des groupes du processus stratégique AOC. La production est locale quand les participants exploitent les informations recueillies dans le cadre de leur fonction et non pas dans le cadre d'AOC.	Le dispositif AOC représente pour Delta une méthodologie de développement de nouvelles connaissances. Les apprentissages sont globaux lorsque les conclusions des travaux ont vocation à s'appliquer à l'ensemble de Delta.

Tableau 5 : Les lieux de production de la connaissance

Il faut éviter toute interprétation hâtive de ce tableau compte tenu du caractère exemplaire des apprentissages cités. Cela illustre simplement la diversité des apprentissages et des lieux de production, même si cette dernière notion a été limitée à la distinction local / global.

### 4.2.2. Les niveaux et les lieux de mobilisation des connaissances

Quel que soit le lieu de production des connaissances, la mobilisation peut être locale ou globale. La mobilisation locale désigne une mobilisation des apprentissages différenciée d'une unité opérationnelle à l'autre, alors que la mobilisation globale renvoie à une mobilisation indifférenciée dans l'ensemble de l'organisation. Ainsi les conclusions d'un audit réalisé dans une agence peuvent conduire à la remise en cause des pratiques au sein de l'agence (mobilisation locale) ou bien à modifier le manuel des procédures utilisé par l'ensemble des agences (mobilisation globale).

Niveau d'apprentissage	Mobilisation locale	Mobilisation globale
Encyclopédique <i>Qu'est ce ?</i>	Par définition, les connaissances de ce type sont mobilisées globalement.	La connaissance des métiers conduit à définir précisément les fonctions au moyen de « définitions de fonction ».
Episodique <i>Que s'est-il passé ?</i>	Utilisation des connaissances stockées au sein de la base de données commerciale par les chargés de clientèle pour faire des offres spécifiques (gestion événementielle).	A partir de l'historique des opérations de crédit, le <i>credit scoring</i> permet de maîtriser le risque d'impayés.
Endossé / épousé <i>Quelle est la manière déclarée de réaliser les tâches ?</i>	Les partages de connaissances et de compétences dans le cadre du processus de mise en œuvre stratégique AOC, permettent à chacun des participants d'améliorer ses pratiques.	Les partages de connaissances et de compétences dans le cadre du processus de mise en œuvre stratégique AOC ont pour finalité première la généralisation des meilleures pratiques.
Procédurale <i>Comment les tâches sont-elles réellement exécutées ?</i>	Exploitation des échanges informels entre opérationnels concernant des domaines pour lesquels il n'existe pas de procédures spécifiques : techniques de management, de vente et de négociation pour de nouveaux produits d'assurance ou financiers.	Respect des normes et procédures de fonctionnement, disponibles sur le poste de travail et les manuels de procédures.
Axiomatique <i>Pourquoi les tâches sont-elles réalisées d'une certaine manière ?</i>	Formation (culture) : en fonction de la perception de la culture, des comportements sont développés.	Formation (techniques) : les programmes de formation permettent de garantir des comportements homogènes au sein de l'ensemble de l'organisation.
Augmenté <i>Comment les tâches devraient-elles être exécutées ?</i>	Des pratiques novatrices ont été expérimentées dans certains services avant d'envisager leur généralisation.	Le recours au consultant avait pour objectif de transposer chez Delta des méthodes qui avaient assuré le succès d'autres entreprises.
Deutéro <i>Comment l'organisation crée-t-elle des savoirs et apprend-elle ?</i>	La démarche participative développée dans le cadre de la mise en œuvre du plan stratégique est à l'origine des méthodes d'animation qui sont maintenant utilisées par certaines directions.	Mise en place d'une organisation « apprenante » dans le cadre de la mise en œuvre du plan stratégique : « <i>insuffler dans l'entreprise, de nouveaux comportements, de nouvelles compétences, une nouvelle façon de fonctionner</i> ».

Tableau 6 : Les lieux de mobilisation des connaissances

Ce tableau fait apparaître la prépondérance accordée à la mobilisation globale sur la mobilisation locale. Ainsi, l'objectif premier d'AOC est de décliner le plan stratégique (mobilisation globale), même si les participants au processus ont souvent mobilisé les connaissances nouvellement acquises dans le cadre de leur fonction principale. Cependant cette volonté a ses limites. Face à l'impossibilité de tout régenter, des cadres de réflexion plus lâches sont fournis avec des programmes de formation qui ne sont pas en relation directe avec les missions quotidiennes des participants.

Ces deux approches entretiennent une complémentarité proche de celle qui existe entre le contrôle par les comportements et par les résultats.

### 4.3. Le systèmes de contrôle de Delta

Le système de contrôle de Delta a été décrit au travers des principaux outils utilisés. Pour assurer l'identification d'une large gamme d'outils, la hiérarchisation développée par Anthony (1965) a été retenue :

Types de contrôle	Systèmes de contrôle identifiés
<b>Contrôle stratégique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plan stratégique.</li> <li>- Direction (analyse de l'environnement, détermination des orientations stratégiques, sélection des projets...).</li> <li>- Conseil d'administration (participation à l'élaboration du plan stratégique et contrôle de la mise en oeuvre).</li> <li>- Organe central qui regroupe l'ensemble des banques régionales (recommandations en termes de services, produits, activités).</li> </ul>
<b>Contrôle de gestion</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tableaux de bord</li> <li>- Contrôle budgétaire des unités (services du siège et agences du réseau).</li> <li>- Contrôle des ressources humaines (allocation des ressources dans les unités, embauches, mobilité géographique et fonctionnelle) assuré par la DRH.</li> <li>- Systèmes de récompenses : variations de la « prime de performances et de la Rémunération Extra Conventioneelle » selon l'atteinte des objectifs fixés en début d'année.</li> <li>- Compte rendu écrit, entretiens mensuels et annuels.</li> </ul>
<b>Contrôle opérationnel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le service audit qui s'assure du respect des procédures, normes et règles de fonctionnement.</li> <li>- Les recommandations techniques de l'organe central.</li> <li>- Notes d'instruction établies par les différents services (expertise technique) diffusées par messagerie électronique et archivées sur l'intranet.</li> <li>- Les contrôle externes exercés par le Ministère des Finances (autorité publique de tutelle), le Comité de Réglementation Bancaire et Financière (fixation du cadre des orientations définies par les pouvoirs publics : conditions générales d'exercice, règles comptables, normes de gestion) et la Commission Bancaire (pouvoir de sanction des établissements ou tutelle de contrôle pour les grands Etablissements disposant d'un service de contrôle propre).</li> <li>- Retour des dossiers (prêts, services) par les services « Analyste crédit » (comité technique dans les échelons territoriaux) : évaluation du taux de défaut des dossiers</li> </ul>

Tableau 7 : Classification des systèmes de contrôle de Delta

Dans le secteur bancaire, le contrôle opérationnel est fondamental compte tenu des risques auxquels les banques sont confrontées : détournements, risques de marché ou de contrepartie. La moindre faille peut remettre en cause l'existence d'une organisation. Dans ce domaine, le service d'audit garantit le respect des procédures et des règles de fonctionnement. Pour les aspects plus techniques, essentiellement pour la direction financière, c'est le service d'inspection de l'organe central qui intervient.

Le service « contrôle de gestion » occupe une place prépondérante dans le processus de contrôle de gestion. Il a pour mission l'établissement de prévisions<sup>8</sup> pour donner les bases de négociation des objectifs de collecte et de crédits. Les tableaux de bord permettent à la direction et aux opérationnels d'identifier les écarts. Ces informations sont complétées par des procédures de *reporting* « collaborateur-manager » sous la forme de comptes-rendus écrits ou d'entretiens. Ces évaluations sont la base du système de récompenses dont les principes sont déterminés par la DRH. Enfin, le suivi du coefficient d'exploitation (charges d'exploitation rapportées au PNB) est le levier d'action utilisé pour que l'atteinte des objectifs commerciaux se traduise par une progression de la rentabilité.

Le plan stratégique est au centre du contrôle stratégique. Il est le fruit des échanges entre la direction générale et le conseil d'administration qui en contrôle l'exécution. Les axes et les objectifs stratégiques sont ensuite définis par la direction ; ils servent de cadre de référence aux différents projets à mettre en œuvre. L'organe central et les filiales peuvent également intervenir au niveau stratégique dans les banques régionales, telle Delta, pour recommander le lancement de produits et services.

La mise en œuvre du plan stratégique se fait au moyen d'outils multiples : une entité particulière (comité de direction, directions fonctionnelles), de nouvelles structures organisationnelles (groupes de réflexion transversaux), un individu (consultant extérieur), un processus d'aller-retour (système de *reporting*) et un système de récompense (variation de la prime de performance).

<sup>8</sup>Etalonnage par rapport aux autres caisses régionales du même groupe que Delta.

## 5. Des interactions complexes

Après une description les impacts de quelques systèmes de contrôle de Delta sur la production et la mobilisation de connaissances, les interactions entre contrôle et apprentissage organisationnel seront étudiées de manière systématique.

### 5.1. Les impacts des systèmes de contrôle de Delta sur le processus d'apprentissage

Les influences de quelques outils de contrôle sur la production et la mobilisation de connaissances ont été analysées. Les outils de contrôle ont été classés depuis le contrôle opérationnel jusqu'au contrôle stratégique.

Système de contrôle	Production locale	Production globale	Mobilisation locale	Mobilisation globale
Procédures	Par définition ne permet pas de créer des connaissances, exception faite des procédures spécifiques comme la méthodologie de projet.			Par définition mobilisation globale : fruit de l'expérience ou des expérimentations et utilisation indifférenciée dans l'organisation selon des normes de fonctionnement (procédure dossier crédit, assurance,...).
Système d'information	Alimentation décentralisée des bases de données (ex : site intranet décrivant le déroulement du processus stratégique).	Alimentation des bases de données par l'acquisition de fichiers (géomarketing).	Gestion événementielle pour le lancement d'offres spécifiques sur l'initiative du chargé de clientèle.	Maîtrise du risque-crédit.
Etude / analyse technique	Les entretiens menés auprès des opérationnels permettent de faire une synthèse des pratiques.		Mise à disposition des responsables opérationnels des conclusions d'étude pour influencer leurs pratiques.	Prise de décision sur la base des conclusions de l'étude.
Tableau de bord	Identification des pratiques individuelles conduisant à une performance élevée.	Validation ou remise en cause de la stratégie.	Adaptation des pratiques par rapport aux résultats obtenus.	Formulation de nouveaux plans opérationnels.
Système de récompense	Stimuler les comportements innovants.	Existence d'une prime de performance en fonction des résultats de l'équipe : encourager l'échange d'informations, le travail en équipe.		
Politique de recrutement			Permet de greffer de nouvelles expériences généralement au niveau local, mais parfois au niveau global dans le cas de l'arrivée de dirigeants.	
Groupes de réflexion	Tout dépend de la composition du groupe. Certains groupes peuvent être composés au niveau d'une unité opérationnelle ou de l'ensemble de Delta (c'était le cas dans AOC).		Initiatives des participants aux groupes qui prennent en considération les échanges d'expérience pour modifier leurs pratiques.	Prise en considération des conclusions des groupes.

Tableau 8 - Les impacts de systèmes de contrôle sur les niveaux de production et de mobilisation des apprentissages organisationnels

Outre la production de connaissances, ce tableau illustre la mobilisation des connaissances produites par les systèmes de contrôle. Il ne faut cependant pas oublier que les systèmes de contrôle mobilisent eux-mêmes des connaissances : un tableau de bord est le fruit de la connaissance des leviers de rentabilité ou un système de rémunération, la conséquence d'expériences ou d'expérimentations.

Afin de décrire plus précisément les interactions contrôle/apprentissage, l'essentiel de nos propos sera relatif au processus de mise en œuvre stratégique AOC décrits *supra*. En effet, la mise en place de groupes de réflexion transversaux entraîne des apprentissages de niveau

supérieur donc moins fréquents et plus intéressants pour l'observateur. Cette analyse sera complétée par la restitution d'exemples de processus d'apprentissage<sup>9</sup>. Nous nous attarderons sur les trois principales interactions identifiées : les systèmes de contrôle bloquent l'apprentissage, le stimulent et mobilisent les connaissances.

## 5.2. Des systèmes de contrôle bloquent l'apprentissage

Dans le cadre de notre réflexion, nous avons évoqué des exemples d'apprentissages produits par des systèmes de contrôle. Il ne faut cependant pas oublier que, dans de nombreux cas, les systèmes annihilent les initiatives. On évoquera le plus souvent les procédures mais certaines formes de culture sont tout aussi bloquantes. Dans le cas du processus AOC, de telles situations ont été observées.

Comme dans de nombreuses banques, le système d'appréciation des chargés de clientèle de Delta est fondé sur l'atteinte d'objectifs « quantitatifs » : contrats d'assurance ou *package* de services vendus, prêts accordés... Le groupe « compétences » du dispositif AOC a constaté que le processus d'appréciation et les primes de performance associées réduisaient à néant la volonté de Delta de répondre aux attentes de chaque client (« one to one »). Ce système de contrôle annihile tout espoir d'évolution et favorise l'individualisme. Pour remédier à cette situation, une nouvelle grille d'évaluation est en cours d'élaboration. Elle est basée, en plus des critères évoqués *supra*, sur des critères tels que l'organisation du travail, la qualité de rédaction des contrats mais aussi les comportements avec les collègues (aide, tutorat ou formation). Des solutions sont également recherchées pour favoriser le travail en équipe. L'orientation choisie pour l'instant est la suivante : la performance de l'équipe détermine le montant de la prime qui serait ensuite répartie en fonction de la contribution de chacun.

Encadré 1 : Les systèmes d'appréciation et de rémunération bloquent l'apprentissage

Dans les premières phases d'élaboration des projets, l'avancement était contrôlé au moyen d'un *reporting* auprès de la direction dont le rôle s'est avéré aussi bien stimulant que bloquant pour certains projets. Parfois, le blocage est beaucoup plus subtil. Lors de la mise en œuvre, les directions opérationnelles reprennent les projets en main. L'échec ou le retard de certains dossiers provient des imperfections du système de contrôle, de « définitions de fonction » trop floues. « *Le mode projet n'a pas été clairement identifié[...]Le dispositif a été considéré, la plupart du temps, comme un groupe de travail apporteur d'idées. Il semble que cette ambiguïté provient du fait qu'au démarrage de la démarche, personne n'avait de représentations claires des différents rôles (fonctions, direction, groupes) et du fonctionnement du processus* »<sup>10</sup>.

Le fonctionnement en projet, à cause de l'autonomie des groupes et du juste niveau d'intervention des lignes fonctionnelles hiérarchiques, nécessite des systèmes de coordination plus complexes fondés sur l'échange et le partage de connaissances, mais aussi assimilés : « *le rôle de suivi et de mise en œuvre des projets, tel que prévu au début du dispositif, a été peu exercé par les groupes. Mais quel était le niveau de mode projet souhaité ? Les projets à caractère très technique doivent-ils entrer dans le champ de compétence d'une démarche de ce type ? Dans notre contexte, elle nous a semblé plus porteuse sur les thèmes de changement de culture et de management. La quantité des projets identifiés a été trop importante pour pouvoir en assurer une mise en œuvre et un suivi efficace compte tenu des ressources limitées* »<sup>11</sup>.

Le manque de clarté du système de récompense est également à l'origine de dysfonctionnements : l'implication dans les groupes reste difficilement mesurable dans le

<sup>9</sup>Ces exemples seront présentés sous la forme d'encadrés.

<sup>10</sup>Extrait d'échanges au cours d'une réunion d'un groupe de projet.

<sup>11</sup>Extrait d'échanges au cours d'une réunion d'un groupe de projet.

sens où les acteurs des projets ne sont pas «détachés» sur les projets et qu'ils doivent maintenir leurs activités quotidiennes dans leur métier. Généralement, les évaluations se sont faites au détriment de ceux qui ont consacré du temps aux groupes de projet. Le système d'attribution de primes n'a pas joué son rôle, «*faute de règles du jeu claires et objectives*»<sup>12</sup>. Enfin, le processus de mise en œuvre est apparu complexe, le comité de direction intervenant à plusieurs reprises. Le succès du processus, c'est-à-dire la mise en œuvre d'un projet novateur permettant à Delta de conforter durablement son ascendant sur ses concurrents, reposait sur la capacité d'un individu à défendre une proposition ambitieuse lors du passage de chacun des « filtres ». La lourdeur du processus a abouti à des propositions standardisées, banales, tuant les germes d'une éventuelle proposition « déviante ».

### 5.3. Parfois les systèmes de contrôle stimulent l'apprentissage

Comme cela est fréquemment souligné, nous avons mis en exergue des apprentissages générés par des systèmes de contrôle. Les bases de données, malgré leur cadre contraignant, permettent de développer une meilleure connaissance du client, les tableaux de bord sont un outil incontournable de l'apprentissage incrémental permettant de s'adapter aux évolutions de l'environnement.

A deux reprises, le comité d'entreprise (CE) est apparu comme jouant un rôle moteur dans l'innovation. Cette institution joue un rôle ambigu. Elle permet aux salariés d'être informés et de se prononcer sur les évolutions de leur organisation, ce qui en fait une forme de contre pouvoir. Toutefois, elle peut aussi être « utilisée » par les dirigeants pour faire évoluer l'organisation en faisant passer des messages. Nous n'évoquerons ici qu'un seul de ces deux exemples.

En novembre 2000, Delta a adopté un nouveau système d'information qui a totalement déstabilisé les agents commerciaux. Les plaintes auprès du siège, toutes directions confondues, mais aussi auprès des représentants du personnel, se sont multipliées.

Selon le responsable du plan qualité, le CE a fait un « travail énorme et de qualité de remontée et de structuration des problèmes rencontrés ». La direction a insisté pour qu'une réponse soit apportée à chacun des problèmes soulevés. Ces remarques ont abouti à la mise en place d'une organisation à deux niveaux : une ligne téléphonique qui fournit des réponses immédiates (dans 80% des cas) et un « forum » animé par le responsable du plan qui permet de traiter les suggestions et les dysfonctionnements observés.

Le CE a collecté les doléances du réseau. Les réponses fournies ont apaisé le climat et ont débouché sur une nouvelle organisation qui permet d'envisager sereinement les prochaines évolutions de Delta. Le CE est à l'origine de connaissances qui ont été utilisées pour faire évoluer un système de contrôle, l'organisation du soutien opérationnel des agents commerciaux.

Encadré 2 : Le comité d'entreprise moteur d'apprentissages.

La mise en place d'une structure «apprenante» était dès le départ le moyen choisi par la direction pour mettre en œuvre son plan stratégique AOC. Cela s'est traduit par la création de groupes temporaires multifonctionnels, la multiplication de visites d'entreprises opérant dans des secteurs d'activités différents, une gestion de projet décentralisée dont les résultats sont communiqués dans l'ensemble de l'entreprise. En outre, la présence d'un consultant extérieur a favorisé le développement d'apprentissages par le conseil et le suivi régulier de l'équipe de pilotage et de certains chefs de projets demandeurs.

L'objectif du processus était essentiellement la production de connaissances locales, ce qui s'est traduit par la composition des groupes. Ont été impliqués des acteurs des départements Marketing ou Informatique dans des projets relevant, par exemple, de la Distribution (amélioration de la qualité de service, reconfiguration des agences). Par contre, la composition hétérogène des groupes ainsi que les modalités de fonctionnement de la

<sup>12</sup>Extrait d'échanges au cours d'une réunion d'un groupe de projet.

structure se sont traduites par la mobilisation de ces connaissances au niveau global (amélioration de la qualité de service, nouvelle vision des métiers de l'immobilier...).

Le tableau 8 fait apparaître des exemples de mobilisation des apprentissages produits par les systèmes de contrôle. La capacité à créer des connaissances est une clé du succès de l'organisation, mais cette création n'a aucune valeur si les connaissances ne sont pas mobilisées, mais seulement stockées voire perdues.

L'expérimentation de groupes transversaux à d'autres occasions (constitution de groupes «d'explorateurs effectuant des visites extérieures» lors d'une convention de managers) démontre une forme de mobilisation de nouveaux comportements générés lors de la mise en œuvre du plan stratégique.

Pendant, les relations entre le dispositif et le reste de l'entreprise n'ont pas toujours été satisfaisantes : *« le cadre général proposé provoque des choses positives comme le foisonnement de nouvelles idées mais il induit également des effets négatifs lors de l'intervention du comité de direction et des lignes fonctionnelles »*<sup>13</sup>. La difficulté récurrente relevée par les participants à la démarche se situe dans les relations avec le reste de l'entreprise et donc dans la mobilisation des connaissances à un niveau global.

La direction générale a demandé à l'équipe de pilotage du dispositif de participer au prochain plan stratégique à initier en 2003. La question *« comment capitaliser sur l'apprentissage acquis durant 4 ans ? »* a constitué le thème de la dernière réunion de l'équipe de pilotage, en mars 2002. Les avis des participants sont révélateurs : *« faire ressortir l'enrichissement personnel des participants grâce à de nouvelles connaissances et de nouvelles compétences », « diffuser le bilan de la démarche en transmettant les méthodes de l'organisation apprenante », « récupération de l'apprentissage acquis par la mise en place de pratiques similaires dans les unités et les services de l'entreprise »*. Ces perceptions suggèrent que les connaissances produites par le dispositif stratégique sont encore loin d'avoir été totalement mobilisées. D'ailleurs, malgré la prise de conscience par la direction *« d'une intelligence stratégique désormais plus diffuse, du caractère innovant de la démarche, de la mise en place rapide de certains projets lourds »*, cette forme d'organisation et donc ces processus de création de connaissances risquent de ne pas être renouvelés lors du prochain plan stratégique. Le temps de maturation de certains projets ajouté au manque de considération et de référence à une telle démarche ne font que freiner davantage la diffusion et la conservation de ces acquis, assimilant la démarche étudiée *« à un moyen important d'amélioration des comportements pour ceux qui y participent[...] mais à un gadget ou jouet de la direction[...] et à une nébuleuse pour le reste de l'entreprise »*<sup>14</sup>.

#### **5.4. Les systèmes de contrôle mobilisent les connaissances**

Un point est rarement abordé lorsque les interactions contrôle/apprentissage sont étudiées, il s'agit de la mobilisation des connaissances par les systèmes de contrôle. Ce point est abordé dans les présentations cybernétiques du contrôle de gestion, les réalisations étant interprétées au moyen de règles qui sont le fruit d'expériences antérieures.

---

<sup>13</sup>Extrait d'échanges au cours d'une réunion d'un groupe de projet.

<sup>14</sup>Extrait d'un bilan social effectué en 2000.

Le système de délégation occupe une place centrale dans la gestion du risque crédit. Celui de la banque Delta présentait l'inconvénient de ne pas être assez réactif : les clients étaient mécontents des délais de réponse à leurs demandes de crédit. Ce constat a été dressé lors d'une réunion du groupe organisation du dispositif AOC.

L'étude menée pour expliquer cette situation a montré l'existence de trois échelons décisionnels (agence, groupe, département risque) qui allongeaient le processus et multipliait les risques de perte de documents. L'analyse systématique d'une centaine de dossier a démontré l'inutilité de l'échelon groupe qui validait systématiquement les décisions des agences.

Ces observations ont été utilisées pour redéfinir le système de délégation en supprimant l'échelon intermédiaire (groupe) qui ne faisait que prolonger inutilement le processus. Des connaissances ont conduit à la redéfinition système de contrôle.

Encadré 3 : Le système de délégation fruit d'apprentissages.

Dans le cas de Delta, cette mobilisation apparaît pour l'ensemble des systèmes de contrôle :

- la structure des tableaux de bord repose sur une vision du métier ;
- le système de rémunération et plus particulièrement de primes est la conséquence de son influence perçue sur la performance ;
- l'architecture du système d'information est bâtie sur la connaissance des gestionnaires des utilisations qui en sont faites ou qui pourraient en être faites...

Une meilleure gestion de la connaissance devrait conduire à un cercle vertueux : les connaissances permettent d'améliorer les systèmes de contrôle qui produiraient alors de nouvelles connaissances...

## 6. Discussion

Malgré leur portée limitée, les observations réalisées représentent une contribution au domaine de recherche encore peu exploré des interactions contrôle/apprentissage (Bouquin, 1999 ; Kloot, 1997). Les dimensions du problème de la relation contrôle / apprentissage organisationnel sont maintenant bien établies, comme cela a été montré dans la première partie. Cependant, il n'est pas possible d'établir des relations causales explicites entre les différentes dimensions. Nous en sommes donc restés à une démarche descriptive permise par une grille d'analyse (Sinkula 1995). Les principaux apports de son utilisation sont :

- la synthèse, certes simplificatrice, du processus d'apprentissage à la production et à la mobilisation de connaissances ;
- la distinction local/global pour les lieux de production et de mobilisation des connaissances ;
- une hiérarchisation des apprentissages plus fine pour dépasser la distinction incrémental / radical.

Cette grille a été illustrée par des exemples et a permis de décrire les relations complexes qu'entretiennent les systèmes de contrôle et l'apprentissage organisationnel. Cependant, une analyse plus systématique permettrait de fournir des réponses plus robustes aux nombreuses questions émergentes : quels sont les systèmes de contrôle stimulants et bloquants ? Les connaissances produites sont-elles mobilisées, en particulier par les systèmes de contrôle et à quel niveau ? Quels sont les caractéristiques dominantes des connaissances produites localement et globalement ?

Seul un protocole d'observation rigoureux permettra de garantir une certaine exhaustivité des apprentissages étudiés et la force des éventuelles récurrences identifiées. Une fois cette étape

franchie, l'analyse du triptyque contrôle/stratégie /apprentissage, finalité de ce programme de recherche, pourra être menée plus sereinement.

## 7. Bibliographie

- Anthony R. N. (1965), *Planning and Control Systems : A Framework for Analysis*, Harvard University Press.
- Anthony R. N. (1988), *The management control function*, Harvard Business School Press (traduction française : *La fonction contrôle de gestion*, Publi-union, 1993).
- Argyris Ch., Schön D. A. (1978), *Organizational Learning*, Addison-Wesley.
- Benavent Ch., de La Villarmois O. (2000), « Contrôle des réseaux commerciaux et apprentissage organisationnel », *Journées nationales des IAE*, Biarritz, septembre 2000.
- Bollecker M. (2002), « Le rôle des contrôleurs de gestion dans l'apprentissage organisationnel : une analyse de la phase de suivi des réalisations », *Comptabilité, Contrôle, Audit*, Tome 8, Vol.2, novembre, pp.109-126.
- Bouquin H. (1999), « Contrôle et stratégie » in B. Collasse (coord.), *Encyclopédie de Comptabilité, Contrôle, Audit*, Economica.
- Bouquin H. (1996), « Pourquoi le contrôle de gestion existe-t-il encore », *Gestion*, Vol.21, n°3, pp.97-103, septembre.
- Burlaud A., Simon C. J. (1997), *Le contrôle de gestion*, La Découverte.
- Chiapello E. (1996), « Les typologies des modes de contrôle et les facteurs de contingence – un essai d'organisation de la littérature », *Comptabilité, Contrôle, Audit*, Tome 2, Vol.2, septembre, pp.51-74.
- Coriat B., Weinstein O. (1995), *Les nouvelles théories de l'entreprise*, Le Livre de Poche.
- Cyert R. M., March J. G. (1963), *A behavioral theory of the firm*, Prentice Hall.
- Fiol C. M., Lyles M. A. (1985), « Organizational learning », *Academy of Management Review*, vol.10, n°4, pp.803-813.
- Hofstede G. (1981), « Management Control of Public and Not-for-profit activities », *Accounting, Organizations and Society*, vol.6, n°3, pp.193-211.
- Huber G. P. (1991), « Organizational learning : the contributing processes and the literatures », *Organization Science*, Vol.2, n°1, pp.88-115, février.
- Kloot L. (1997), « Organizational learning and management control systems : responding to environmental change », *Management Accounting Research*, Vol.8, n°1, march, pp.47-73.
- Koenig G. (1994), « L'apprentissage organisationnel : repérage des lieux », *Revue Française de Gestion*, pp.76-83, janvier-février.
- Levitt B., March J. G. (1988), « Organizational learning », *Annual Review of Sociology*, n°14, pp.319-340.
- Lorino Ph. (1995), *Comptes et Récits de la Performance - Essai sur le pilotage de l'Entreprise*, Les Editions d'Organisation.
- Macintosh N. B. (1994), *Management accounting and control systems*, Wiley.
- Mintzberg H. (1994), *Grandeurs et décadences de la planification stratégique*, Dunod.

- Nelson R. R., Winter S. G. (1982), *An Evolutionary Theory of Economic Change*, Harvard University.
- Ouchi W. G. (1979), « A conceptual framework for the design of organizational control mechanisms », *Management Science*, pp.833-848.
- Savall H., Zardet V. (1993), *Le nouveau contrôle de gestion*, Eyrolles.
- Shrivastava P. (1983), « A typology of organizational learning systems », *Journal of Management Studies*, vol.20, n°1, pp.7-28.
- Simons R. (1995), *Levers of control : how managers use innovative control systems to drive drive strategic renewal*, Harvard Business School Press.
- Sinkula J. M. (1994), « Market Information Processing and Organizational Learning », *Journal of Marketing*, Vol.58, pp.35-45, janvier.
- Weick K. E., Westley F. (1996), « *Organizational Learning : Affirming an Oxymoron* », in Clegg S. R., Hardy C., Nord W. R., Handbook 1997, p. 84-93.