

Les récits d'apprentissage et le partage des connaissances dans les organisations : nouvelles pistes de recherche

Eddie SOULIER

Chercheur à l'Université de Technologie de Troyes (UTT)
Laboratoire technologie de la coopération pour l'innovation
et le changement organisationnel (Tech-CICO)

RÉSUMÉ

Les organisations sont confrontées à des changements voulus ou le plus souvent subis de plus en plus fréquents. Les enquêtes d'évaluation des changements profonds constatent que la plupart d'entre eux échouent. La raison évoquée est que les organisations sont limitées par leurs capacités d'apprentissage collectif. L'étude des liens entre connaissance et apprentissage est donc de plus en plus critique. Afin d'améliorer la diffusion des pratiques innovantes, certaines organisations cherchent à développer les capacités d'apprentissage de leurs membres en ayant recours à des dispositifs de collecte, de structuration et de diffusion d'expériences, fondés sur la technique du récit. A l'image des récits de vie, les récits d'apprentissage font partie des nouvelles démarches stratégiques des "organisations narratives" (Story telling Organizations). Un Système d'Information pour la Mémoire Organisationnelle (SIMO), fondé sur l'Intelligence Narrative (IN), doit permettre de soutenir la construction coopérative des récits d'expérience en vue d'améliorer l'apprentissage et le partage de significations communes.

Mots-clés : Récit, Management des Connaissances, Organisation narrative, Apprentissage organisationnel, Mémoire organisationnelle, Cognition narrative.

ABSTRACT

Organizations are confronted with deliberate changes or more often undergone changes and at a rapid pace. The principal available surveys on the evaluation of thorough changes establish that most projects concerned with change fail. The most commonly used reason is that organizations are limited in their capacity of collective learning. The analysis of the links between knowledge and learning becomes more and more critical. In order to improve the diffusion of innovative practices some organizations try to develop the learning capacities of their members by using collecting, structuring and diffusing devices of practices based on narrative analysis. Comparable to life story telling, learning stories belong to new strategic approaches of storytelling organizations. An Information System for Organizational Memory (ISOM), based on Narrative Intelligence (NI) would thus sustain cooperative construction for learning stories.

Key-words: Story, Knowledge management, Story telling organization, Organizational learning, Organizational memory, Narrative cognition.

INTRODUCTION

Le changement dans les organisations est devenu non seulement permanent, mais aussi profond et difficile. D'une part, l'instabilité des marchés et des technologies, mais aussi leur réticularité, plongent les entreprises dans un équilibre instable ; d'autre part, la montée du commerce électronique qui préfigure la nouvelle économie provoque dans les organisations des changements relatifs à la stratégie, aux processus et systèmes de gestion, mais aussi aux comportements et aux valeurs. Or, de nombreuses enquêtes et études (Champy, 1995 ; Kotter, 1995) témoignent de la réelle difficulté à réaliser ces changements organisationnels.

La nécessité de s'adapter n'est pas remise en cause : les organisations doivent maintenir une dynamique suffisante du changement pour ne pas connaître des difficultés. Cependant, les nouvelles pratiques préconisées par les promoteurs des changements organisationnels ne se généralisent pas. La raison évoquée est que les organisations sont limitées par leurs capacités d'apprentissage collectif (Senge, 1990).

La diffusion des pratiques innovantes au sein d'une organisation est un problème de gestion majeur. Les routines défensives organisationnelles limitent les capacités d'apprentissage collectif, les rendent même le plus souvent inefficaces (Argyris, 1993). Ces routines sont difficiles à faire évoluer parce qu'elles sont au cœur du système de valeur de l'individu.

Selon l'école de l'apprentissage (Mintzberg, Ahlstrand, Lampel, 1999), les individus n'abordent les sujets réputés "tabous" que lorsqu'ils ont développé les talents de réflexion et d'enquête qui leur per-

mettent de parler ouvertement de problèmes complexes et conflictuels, sans se mettre sur la défensive. C'est ce qu'on appelle parfois la **pratique réflexive** (Schön, 1983 ; Baumard, 1996). Lorsque de telles compétences font défaut, elles constituent une limite fondamentale au changement durable, à l'apprentissage et à la création de nouvelles connaissances.

La pratique réflexive favorise la compréhension rétrospective, la construction du sens, le recueil de connaissances et l'apprentissage. Si l'on admet que l'élaboration du sens au sein des organisations est un impératif, notamment dans les contextes de changement profond, il s'ensuit qu'il faut reconnaître les possibles bénéfices des conduites de justification, et l'intérêt qu'il y a d'élaborer *après coup* le sens de nos actions (Weick, 1979). Mais comment faire ?

L'élaboration rétrospective du sens de l'action consiste à utiliser ce qui s'est produit après la décision afin de reconstruire l'histoire du processus décisionnel. Très souvent, "*le résultat précède la décision*" (Weick, 1979, p. 195). Apprendre serait agir d'abord, puis laisser jouer les comportements qui stimulent rétrospectivement la pensée, afin que l'action prenne sens. La mémorisation, l'interprétation et la mise à jour constante de notre expérience passée seraient ainsi les principaux facteurs d'apprentissage.

L'objectif de cet article est de présenter une démarche fondée sur le concept de "récit d'apprentissage" pour favoriser le recueil de connaissances issues de l'expérience passée et stimuler l'apprentissage individuel et collectif. Il s'articule autour de quatre hypothèses :

- l'**expérience** passée est une source importante de l'apprentissage individuel et collectif ;
- cependant, la capacité à apprendre à partir de son expérience vécue est limitée : il ne suffit pas de faire ou de vivre une expérience pour savoir en tirer les enseignements. L'obstacle réside dans le fonctionnement de la **mémoire** (Baddeley, 1993) ;
- la mise en **récit** est une aide efficace pour stimuler la mémoire, fondée sur la prise de conscience (Piaget, 1974) de ses propres expériences ;
- l'extension de cette forme de pratique réflexive individuelle à l'échelle de l'organisation peut être utilement supportée par des **Systèmes d'Information pour la Mémoire Organisationnelle** (SIMO) intégrant des Mémoires Narratives.

Dans une première partie, nous définissons les principales notions utilisées. Une seconde partie sera consacrée à la place du récit d'apprentissage dans les pratiques de gestion des connaissances. Une troisième partie proposera les principes d'un système d'information pour la mémoire narrative et une revue de technologies support. Nous évoquerons en conclusion une perspective susceptible de fournir un cadre pour l'organisation vue comme narration ("Storytelling Organization").

Cet article s'inscrit dans le cadre d'une recherche en cours développée pour un important organisme de prestations sociales en France. Il a pour objectif de présenter un cadre de réflexion ainsi qu'un état de la littérature sur le thème de la narration organisationnelle.

LES RÉCITS D'APPRENTISSAGE

La théorie du récit

Le narratif est un mode de cognition et d'organisation du discours que l'on utilise lorsque l'on souhaite raconter quelque chose à quelqu'un. On considère qu'il existe cinq modes d'organisation du discours : le descriptif, l'argumentatif, l'explicatif, le dialogal et le narratif (Adam, 1997, p. 30).

Décrire consiste à identifier les objets du monde en les classant, sans établir nécessairement entre eux une relation de causalité (nommer, localiser-situer, qualifier) ; **argumenter** consiste à rendre compte d'opérations abstraites d'ordre logique, destinées à expliquer des liens de cause à effet entre des faits ou des événements ; **expliquer** consiste à répondre (parce que) à un questionnement (pourquoi) formulé hypothétiquement comme problématique ; **dialoguer** consiste à échanger une suite d'énoncés entre plusieurs locuteurs avec la volonté mutuelle d'aboutir à un résultat.

Raconter consiste à rendre compte (témoigner) d'une succession d'événements et d'actions dignes d'intérêt, et dont les humains sont les protagonistes. Il est classique (Genette, 1983, p. 10) de distinguer l'*histoire*, ensemble des événements révolus que l'on veut raconter, le *récit*, discours oral ou écrit qui les raconte et la *narration*, acte qui produit ce discours, c'est-à-dire le fait même de raconter. Un récit peut être défini comme "*la représentation d'un événement*" (Everaert-Desmedt, 2000, p. 13). Un événement marque une transformation, c'est-à-dire le passage d'un état S à un état S'.

Un récit typique peut être analysé à trois niveaux de description :

- le niveau des **rôles narratifs** vise la classification des actants (types formels de "personnages") qui agissent, subissent, interviennent ou jouent un rôle quelconque dans un récit, ainsi que leurs parcours narratifs, c'est-à-dire la suite des transformations qui les affectent (Brémond, 1973). Dans la progression de l'histoire racontée, la notion de rôle répond à la question : *qui fait quelque chose ?* L'analyse des rôles narratifs d'un récit consiste à identifier les rôles et leur organisation logique (système de rôles) dans leurs rapports au déroulement de l'intrigue. Cette analyse permet d'élaborer un lexique et une syntaxe des rôles narratifs pour comprendre *l'agencement des rôles dans l'intrigue* ;
- le niveau des **fonctions narratives** vise le regroupement des actions en épisodes, définies du point de vue de leur signification dans le déroulement d'ensemble de l'intrigue (Propp, 1970, p. 31). La fonction est ce par quoi l'événement ou l'action fait avancer l'intrigue. L'enchaînement des fonctions régit l'ordre de succession des grandes parties du récit. Dans la progression de l'histoire racontée, la fonction répond à la question : *que font les personnages ?* L'analyse des fonctions narratives consiste à identifier les actions et leur fonction dans le déroulement de l'intrigue. L'analyse permet ici aussi d'élaborer un lexique et une syntaxe des fonctions narratives pour mieux comprendre *l'agencement des épisodes dans l'intrigue* ;

- enfin, le troisième niveau de description est celui de **l'intrigue** proprement dite. "*La mise en intrigue consiste principalement dans la sélection et dans l'arrangement des événements et des actions racontées, qui font de la fable une histoire 'complète et entière', ayant commencement, milieu et fin*" (Riccœur, 1986, p. 13). C'est au niveau de l'intrigue que le récit articule dans une même progression "dramatique" une séquence d'épisodes et un agencement de rôles dans le cadre d'un scénario global (figure 1).

Ainsi analysé, un récit local devient un élément de connaissance et d'expérience qui peut être ensuite organisé dans un modèle plus vaste. Le récit est un mode courant et efficace de mémorisation, d'organisation de la connaissance et de diffusion/partage de l'expérience humaine. Les histoires jouent un rôle clé dans les mécanismes d'interprétation collective qui sont au cœur des fonctionnements des organisations (Welch, Browning, 1990). Certains chercheurs pensent que la cognition humaine ne relève pas du traitement de l'information mais de la narration (Brunner, 1990) et que les histoires jouent un rôle essentiel dans la construction de la signification et de l'intelligence (Schank, 1990). Lorsqu'un problème advient, de vieilles histoires sont racontées et comparées aux événements en cours afin d'essayer de repérer les bons choix historiques et d'éviter les mauvais. "*Le mode narratif de cognition donne un accès aux présupposés implicites et aux structures interprétatives qui caractérisent une communauté de savoir*" (Boland, 1995, p. 353). Alors qu'un argument est jugé bon s'il est logique,

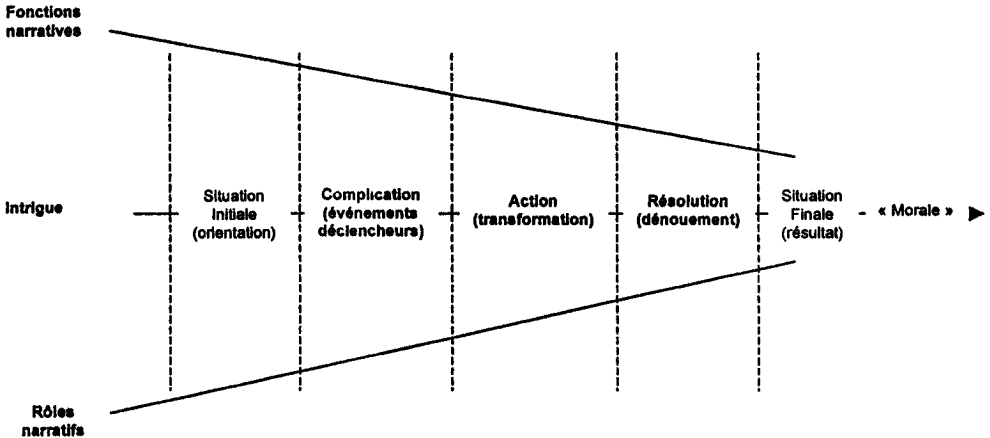


Figure 1 : Structure générale d'un récit

cohérent, consistant et non contradictoire, une histoire est jugée bonne si elle est intéressante, plausible et crédible (Boland, 1995, p. 353).

C'est pour toutes ces qualités que la mise en récit commence à être considérée comme une manière intéressante de capitaliser l'expérience, de favoriser l'apprentissage et d'accompagner le changement organisationnel (Christian, 1999).

Les récits d'apprentissage

Pour améliorer la diffusion des pratiques innovantes, certaines organisations cherchent à développer les capacités d'apprentissage de leurs membres en s'appuyant sur des dispositifs de collecte, de structuration et de diffusion de pratiques innovantes et d'expériences de changement organisationnel. A l'image des récits de vie (Bertaux, 1997), les récits d'apprentissage font partie des nouvelles démarches stratégiques des "organisations narratives" (Storytelling Organizations, Boje, 1991).

Le récit d'apprentissage n'est pas un récit comme les autres : il doit permettre aux membres d'une organisation de capitaliser sur les expériences des autres de façon fiable et d'une manière qui soit en cohérence avec la nature de l'apprentissage des organisations.

Le récit d'apprentissage est "un 'document' qui relate une histoire cruciale de l'organisation dans les mots de tous ceux qui y étaient impliqués, chacun donnant son propre point de vue. Le document, imprimé ou accessible sur l'intranet, est un 'objet transitoire', un artifice qui permet de provoquer des conversations ouvertes et réfléchies dans l'ensemble de l'organisation. On crée des récits d'apprentissage grâce à une approche rigoureuse et multiple de l'obtention et de la narration de l'histoire. Celle-ci fait appel à des techniques et à des théories empruntées à la recherche en sciences sociales, au théâtre, aux sciences cognitives, à l'anthropologie, aux contes oraux, aux consultations sur les processus et au journalisme" (Roth, 1996, p. 2).

Le récit d'apprentissage présente les expériences et la compréhension des participants, des gens qui ont initié, mis en œuvre et participé aux efforts de transformation de l'organisation ou ont collaboré à une expérience d'apprentissage, ainsi que les non-participants qui ont pu être impactés par ces efforts.

Le récit d'apprentissage intègre trois composants (Roth, 1996) :

- l'histoire présente les *actions* et les *résultats*. Il montre aux lecteurs potentiels comment l'apprentissage est une approche qui leur permet d'obtenir ce qu'ils souhaitent, et illustre comment d'autres personnes ont atteint les résultats qu'ils souhaitaient obtenir ;
- l'histoire inclut également les descriptions des *méthodes* et *techniques* d'apprentissage, les objectifs, *outils* et la conception de l'intervention. Le récit raconte la manière dont les individus apprennent d'un questionnement collectif innovant, généralement interne, et ensuite mettent en œuvre des actions qui n'étaient pas possibles auparavant ;
- finalement, le récit inclut les descriptions des *raisonnements* et *suppositions* sous-jacentes qui guident l'action des individus. Dans cette perspective, la puissance de la connaissance tacite orale et des mythes inconscients est ramenée à la surface, codifiée, et intégrée dans une base de connaissance.

Le récit d'apprentissage est un élément critique du développement d'une infrastructure organisationnelle supportant l'apprentissage. Il formalise et capitalise une expérience de changement. Le récit d'apprentissage est un objet mé-

diateur ou objet-frontière ("*boundary object*", Fischer, 2000) qui vise à fournir des opportunités et des ressources pour la coopération, la discussion et l'apprentissage au sein des communautés de pratique (Lave et Wenger, 1991).

Les récits sont conçus pour aider les organisations à mieux prendre conscience de leur propre effort d'apprentissage et de changement. Un récit d'apprentissage peut être utilisé pour évaluer l'impact et la valeur d'un projet de changement profond. Les entreprises ont déjà pour la plupart les réponses aux problèmes qu'elles rencontrent. Les réponses sont données dans les récits, autour du distributeur de boissons ou de la machine à café, dans les couloirs avant les réunions ou au téléphone au cours de conversations informelles. Malheureusement, ces récits qui circulent de façon informelle ne donnent qu'un ou deux points de vue et ne sont pas partagés au sein de l'organisation. Grâce aux récits d'apprentissage, l'histoire est racontée en profondeur avec une variété de points de vue, avec de nombreux auditeurs donnant leurs propres théories et leurs propres préceptes pour les actions à prendre à partir des données de la narration.

Les techniques du récit peuvent être utilisées pour raconter et évaluer de nombreux types de pratiques : la planification stratégique (Shaw, Brown, Bromley, 1998), la capitalisation d'innovations en développement de produits (Kleiner, Roth, 1997), la culture d'entreprise (Boje, 1995), la capitalisation de connaissances, la politique ressources humaines et formation, la communication managériale (Gamot, 1999), la refonte de processus, le coaching stratégique

(Christian, 1999) ou les projets d'apprentissage en équipe.

La fonction du récit d'apprentissage est de contribuer à l'élaboration rétrospective du sens, en transformant une histoire toujours complexe, équivoque et ambiguë en une représentation plus linéaire, claire et légitime afin d'accroître la motivation et l'implication, de canaliser l'action collective et de renforcer l'engagement. La mise en place d'une stratégie de récit participe du management des connaissances de l'organisation. Nous abordons maintenant le rôle possible du récit comme support du management des connaissances.

LE RÉCIT, SUPPORT DU MANAGEMENT DES CONNAISSANCES

Alors que les modèles initiaux d'organisation apprenante se préoccupent des obstacles (cognitifs, comportementaux et organisationnels) à l'apprentissage, le management des connaissances (Nonaka et Takeuchi, 1995) se focalise sur la création de connaissances organisationnelles. Polanyi a démontré que *"nous savons plus que nous sommes capables de dire"* (Polanyi, 1966, p. 4). Cette connaissance tacite des individus est la base de la création de connaissances organisationnelles. Le management des connaissances consiste à mettre en place une organisation pour mobiliser les connaissances tacites créées et accumulées au niveau individuel. Pour pouvoir être communiquée et partagée dans l'organisation, la connaissance tacite doit être convertie en mots, en schémas ou en nombres que chacun peut compren-

dre. Pour Nonaka et Takeuchi, création de connaissances et apprentissage organisationnel sont une seule et même chose.

Nonaka et Takeuchi ont montré que les entreprises industrielles japonaises ont utilisé au cours des années 80 quatre processus de conversion de connaissances pour concevoir des produits nouveaux et innovants : la socialisation, l'externalisation, la combinaison et l'internalisation. Nous allons voir que le récit est une forme sophistiquée de conversion de connaissances tacites en connaissances explicites.

Récit et partage de connaissances tacites

Le partage de connaissances tacites repose sur des modèles mentaux partagés (*"shared mental model"*) au niveau conceptuel, expérimentiel et affectif. Le récit va bien au-delà du simple transfert d'information en intégrant explicitement les émotions associées aux événements relatés et les contextes spécifiques dans lesquels les expériences partagées se sont constituées. Le récit tacite d'apprentissage favorise le partage des expériences, des modèles mentaux et des émotions. L'apprentissage expérimentiel par l'action simulée dans le récit renforce la confiance mutuelle et la coopération au sein du groupe et entre les communautés (enjeu de changement : **coopération**).

Récit et externalisation de connaissances tacites

Raconter une histoire relatant un épisode professionnel marquant est une forme quotidienne de prise de conscience et d'explicitation d'une expérience vécue

(Vermerch, 1997). L'apprentissage d'expression par explicitation favorise ici les pratiques réflexives, la créativité et la réflexion collective par la production de récits. C'est principalement ce type d'apprentissage que développent les récits (enjeu de changement : **innovation**).

Récit et combinaison de connaissances explicites

Une fois capitalisés au sein de "bases d'histoires", les récits acquis localement dans les différentes communautés de savoir peuvent être articulés au sein de systèmes de connaissances plus vastes. L'objectif des systèmes et technologies de l'information est d'offrir un support à la constitution de corpus cohérents d'histoires d'entreprise. Le récit est un support à l'apprentissage formel par transmission articulée. Les récits d'apprentissage aident ici à structurer l'intégration sociale, à développer l'identité collective et à stimuler l'identification à la culture d'entreprise (enjeu de changement : **identité collective**).

Récit et intériorisation de connaissances explicites

L'intériorisation est facilitée si la connaissance est exprimée par des mots sous forme de récits oraux ou écrits. Les récits d'apprentissage aident les individus à intérioriser ce qu'ils ont eu comme expériences, en enrichissant leur connaissance tacite. De plus, les récits facilitent le transfert de connaissances explicites vers d'autres personnes en les aidant à faire indirectement l'expérience des autres. L'intériorisation peut avoir lieu sans revivre l'expérience d'autres personnes. Lire et écouter le récit d'un succès, d'un

échec ou d'une expérience remarquable, rend certains membres de l'organisation capables de ressentir le réalisme et l'essence de l'histoire. L'expérience vécue dans le passé peut se transformer en modèle mental tacite. L'apprentissage d'intériorisation par application favorise l'assimilation des connaissances opérationnelles pour l'action. (enjeu de changement : **performance**).

Nous proposons de résumer les liens entre connaissance et apprentissage par la figure 2.

L'un des problèmes les plus complexes concerne les liens entre apprentissage individuel et collectif. Ils s'établissent au travers des mémoires et routines organisationnelles dans lesquelles les résultats d'apprentissages antérieurs sont encodés. Nous allons voir maintenant dans quelle mesure les systèmes et technologies de l'information peuvent assister la pratique des récits d'apprentissage dans l'organisation.

LES SYSTÈMES D'INFORMATION POUR LA MÉMOIRE ORGANISATIONNELLE

La mémoire organisationnelle

Les entreprises cherchent à mettre en place des infrastructures globales pour favoriser la création et le partage du savoir et de l'information en vue d'améliorer leur performance. Mais nombre d'investissements réalisés dans ce domaine ces dernières années, notamment dans de nouveaux systèmes d'information visant à capter et à diffuser la connaissance, ont connu des retours décevants. Le succès relatif des systèmes de

<p>Tacite à Tacite → Socialisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partage d'expériences • Observation, imitation, pratique • Emotions • Confiance mutuelle 	<p>Apprentissages expérimentiels par l'action</p>	<p>Tacite à Explicite → Extériorisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Métaphores, analogies, concepts • Ecriture • Dialogue, réflexion collective 	<p>Apprentissages d'expression par explicitation</p>
<p>Explicite à Tacite → Intériorisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apprentissage "en faisant" • Documents, diagrammes "revivre l'expérience des expériences des autres" • Lecture ou écoute du récit d'un succès 	<p>Apprentissages d'intériorisation par application</p>	<p>Explicite à Explicite → Combinaison</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liaison de connaissances tacites • Usage des technologies de l'information et de la communication 	<p>Apprentissages formels par transmission articulée</p>

Figure 2 : Typologie et dynamique des apprentissages selon la nature tacite ou explicite des savoirs (adapté de Nonaka et Takeuchi, 1995)

gestion du savoir reflète en partie la prise en compte insuffisante du problème difficile posé par la diffusion des nouvelles pratiques professionnelles, source d'apprentissage organisationnel.

Les organisations investissent dans des systèmes pour recueillir, traiter et diffuser l'information, puis la baptisent "savoir". Mais le savoir, par définition, ne peut être transformé en objet et "donné" à autrui. Le savoir ne se diffuse que lorsqu'il existe des processus d'apprentissage, grâce auxquels les individus développent de nouvelles capacités pour agir efficacement. La confusion et la déception sur la gestion du savoir aujourd'hui viennent de ce manque de clarté.

Pour mettre l'expérience à profit, il faut qu'elle puisse être racontée et donc que se développent les compétences narratives des membres de l'organisation. Pour enregistrer la connaissance et les dynamiques d'apprentissage, le récit est la forme traditionnellement utilisée. Un système de connaissances efficace s'articule autour "d'histoires". Supporter et faciliter

l'émergence et la circulation de ces histoires, c'est activer l'un des mécanismes fondamentaux de l'apprentissage collectif : l'échange de récits.

Buckingham-Shum a identifié trois manières de partager des connaissances dans une organisation : (1) l'analyse des connaissances (knowledge analysis), (2) les discours centrés sur les documents (document-centered discourse) et (3) les récits "techniques" entre membres de l'organisation (story telling) (Buckingham-Shum, 1997). Le partage s'appuie sur des médias qui émergent actuellement dans beaucoup d'organisations : intranets intégrant des agents et des médias de diffusion, outils de bureau permettant l'enregistrement audiovisuel et environnement de discussion centrée sur les documents.

Si les deux premières manières ont été largement abordées dans la littérature, la conception de systèmes d'information favorisant le partage de connaissances par "story telling" n'en est qu'à ses débuts. Les recherches portant

sur le rôle de la mémoire organisationnelle apportent une contribution à la compréhension de l'organisation comme narration et aux stratégies de récit.

Chaque projet de changement a une histoire qu'il convient de rétablir et de raconter. Le promoteur d'une innovation sera beaucoup plus efficace pour fixer les priorités et bâtir une argumentation justifiant le changement auprès des autres à l'extérieur du groupe pilote si le promoteur parvient à rétablir cette histoire. Généralement, chaque membre de l'équipe n'en connaît qu'un bout. Cet exercice est un moyen de *construire la mémoire collective du groupe*.

L'objectif de cette mémoire est de créer une compréhension commune des circonstances et des forces qui ont conduit à ce projet de changement. Le contenu de cette mémoire est faite de l'assemblage de toutes les pièces du puzzle de connaissances détenues par les membres. Son cadre est généralement proche de la structure d'un récit.

Bannon et Kuuti (1996) préconisent de substituer à la vue statique de la mémoire organisationnelle la vue plus dynamique de la remémoration organisationnelle ("*organizational remembering*"). Pour faciliter le travail coopératif des membres de l'organisation, il ne suffit plus de fournir une base de données partagées, mais il est nécessaire de faciliter la construction active par les participants d'un espace commun d'information où ils puissent discuter des significations, et s'accorder sur ces significations, au moins localement et temporairement. Ainsi une mémoire collective doit dans une certaine mesure reposer sur le développement d'une signification com-

mune. Or, le récit est traditionnellement le soutien privilégié de la fonction de mémoire.

Les différents systèmes mnésiques présentent tous une caractéristique commune : un processus de mémorisation dont les trois phases sont l'acquisition, le stockage et la restauration (Girod, 1995, p. 31). L'acquisition est réalisée à travers des structures cognitives organisationnelles ou schémas qui composeraient les structures de rétention de la mémoire organisationnelle. Les structures de rétention peuvent être des cartes cognitives collectives, des structures de croyances négociées, des structures de référence, des hypothèses partagées ou des théories implicites. La mémoire organisationnelle serait ainsi un ensemble de schémas ou de cartes causales collectives ou organisationnelles à travers lesquels l'information serait filtrée et encodée. La restauration des connaissances mémorisées implique leur localisation dans l'organisation et leur rappel par le biais d'interactions individuelles, de communications verbales ainsi que de narrations d'histoires.

La construction d'une mémoire d'entreprise repose sur la volonté de "*préserver, afin de les réutiliser plus tard ou le plus rapidement possible, les raisonnements, les comportements, les connaissances, même en leurs contradictions et dans toute leur variété*" (Pomian, 1996, p. 10). Stein et Zwass (1995) définissent un Système d'Information pour la Mémoire Organisationnelle (SIMO) comme "*un système qui fonctionne pour fournir un moyen par lequel la connaissance du passé est ramenée pour produire un effet sur les activités présentes, résultant ainsi dans l'accroissement des niveaux d'effi-*

cacité de l'organisation". Ainsi, "la mémoire organisationnelle est le moyen par lequel la connaissance du passé exerce une influence sur les activités organisationnelles présentes" (citée in Dieng et al., 2000, p. 44).

Plusieurs typologies de mémoires d'entreprise ont été proposées (Dieng et al., 2000). Le récit d'apprentissage s'inscrit principalement dans la mémoire organisationnelle (ou managériale) liée aux systèmes de valeur et d'interprétation de l'organisation ainsi qu'aux mémoires de projet lorsqu'il s'agit de capitaliser les leçons et l'expérience d'apprentissages collectifs. C'est ce que nous proposons d'appeler la "Mémoire Narrative". La Mémoire Narrative aide les dirigeants, les opérationnels et les participants au changement à construire et à maintenir les paradigmes organisationnels, mais aussi les cultures et les langages communs à tous les membres d'une organisation.

Il existe des classifications des systèmes d'information pour la mémoire organisationnelle (Stein et Zwass, 1995 ; Ackerman, 1998). Stein et Zwass (1995) proposent un cadre en deux couches. La couche de base renferme cinq fonctions mnémoriques permettant d'acquérir, de retenir, de maintenir, de rechercher et de récupérer de l'information. La couche supérieure renferme les sous-systèmes assistant directement les principales fonctions d'efficacité organisationnelle : fonction intégrative (partage des connaissances), fonction adaptative (changement), fonction d'atteinte des buts (stratégie), fonction de "maintenance des patterns" (attitudes, valeurs, normes et routines). Aucune catégorie ne prend en charge comme composant la

capitalisation de récits d'apprentissage. Cette fonctionnalité pourrait s'inscrire dans le cadre formulé par Stein et Zwass en complément des fonctions intégratives, adaptatives et de maintenance des patterns. Nous allons positionner maintenant la Mémoire Narrative dans une perspective d'apprentissage organisationnel.

Mémoire narrative et apprentissage

La constitution d'une Mémoire Narrative pour l'apprentissage s'inscrit dans un cycle que nous proposons de résumer par le figure 3.

Ce modèle récapitule les différentes hypothèses développées dans cet article. En pointillé figurent les principales étapes d'apprentissage fondées sur la narration alors que les flèches représentent les principales phases de la démarche d'analyse des récits.

Étape 1. Remémoration

La première étape consiste à procéder à des interviews et à collecter les données dans le cadre d'un projet de récit d'apprentissage préalablement défini. Puisque la mémoire joue un rôle déterminant dans l'apprentissage à partir de l'expérience, le but de cette étape va être de stimuler et d'activer les souvenirs concrets des événements vécus par la personne interviewée. Cette étape aboutit au recueil d'histoires individuelles (phase 1 : recueil des histoires).

Étape 2. Apprentissage individuel

En prenant le temps de se souvenir en détail de ce qu'elle a vécu et d'en analyser les moments critiques, la personne interviewée prend conscience de la réalité de son expérience et se met en situa-

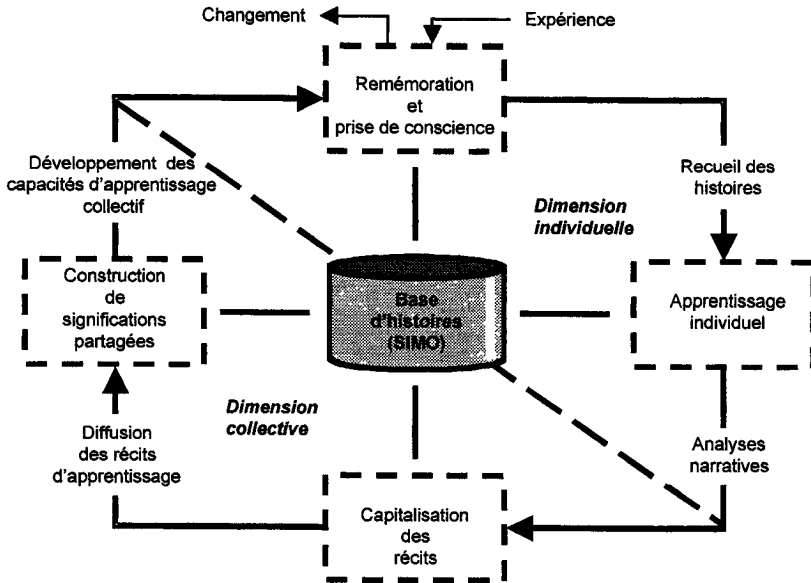


Figure 3 : Cycle d'apprentissage basé sur la narration

tion de l'analyser et de la modifier. C'est par la prise de conscience que commence l'apprentissage. On ne peut en effet comprendre et modifier son comportement qu'à partir de ce dont on est conscient (Argyris, 1993). A partir de la masse des données (interviews, observation, notes de terrain et documents), les historiens internes et externes d'apprentissage travaillent sur les récits individuels et font apparaître les thèmes significatifs, les principales intrigues, les compréhensions systémiques et les implications, en s'appuyant sur les techniques d'analyse de récits (phase 2 : analyses narratives).

Étape 3. Capitalisation des récits

L'enjeu de cette étape va être de passer d'une perspective indivi-

duelle à une dimension collective, en cherchant d'une part à structurer un processus de capitalisation d'histoires portant sur les différents domaines d'apprentissages identifiés dans le projet, d'autre part en intégrant les récits individuels dans une histoire collective. Le travail des historiens d'apprentissage (Roth, 1996) va être de produire un document validé support à la diffusion des récits (phase 3 : diffusion des récits d'apprentissage).

Étape 4. Construction de significations partagées

Le récit d'apprentissage ne doit pas être remis comme un rapport. Il serait alors simplement mis sur une étagère et ignoré. Dans des ateliers conçus avec soin, construits autour de concepts de recherche-action et de transfert

d'apprentissage, des personnes venant de toute l'organisation lisent et discutent le document (ateliers de diffusion). Est-ce que cette histoire-là est typique ? Quels écueils et facteurs de succès peuvent-ils identifier pour leurs propres efforts d'apprentissage ? Comment peuvent-ils utiliser les leçons de l'histoire d'apprentissage pour augmenter leurs propres capacités ? Le récit d'apprentissage fait ainsi peu à peu partie de la compréhension commune de l'organisation et développe des capacités d'apprentissage collectif (*phase 4*).

L'apport des technologies de l'information

A chaque étape du cycle, le système d'information pour la mémoire organisationnelle fournit au projet de récit d'apprentissage des fonctions de stockage, de traitement et d'accès adaptées à la gestion de bases d'histoires. Pour l'instant, peu d'initiatives sont engagées dans le développement de technologies de l'information support à la Mémoire Narrative (Robey et al., 2000).

Boland identifie cinq nouvelles classes de forums de communication électronique comme des exemples de dispositifs permettant de favoriser la création et le partage de visions communes et de récits au sein des différentes communautés de savoir de l'organisation. Il évoque les forums narratifs, de représentation de connaissances, d'interprétation de textes,

de construction de théories et d'agents intelligents (Boland, 1995, p. 367).

De son côté, la notion d'"Intelligence Narrative" (IN) a été développée par Travers M. et Davis M. pour décrire les recherches à la confluence de l'Intelligence Artificielle (IA) et les études narratives. Blair et Meyer utilisent ce terme pour caractériser cette capacité spécifiquement humaine à organiser l'expérience sous une forme narrative⁽¹⁾ (Blair, Meyer, 1997).

A partir d'une liste de types de produits logiciels invoquant des fonctionnalités de gestion de connaissances, nous pouvons rattacher des familles de technologies aux fonctions de gestion de récits qu'ils seraient susceptibles de supporter (figure 4).

Le récit, entendu comme véhicule des connaissances, ouvre en effet dans le domaine de l'Intelligence Artificielle (IA) de très nombreux développements potentiels (narration interactive, compréhension de récits, génération de récits, conception d'agents autonomes narratifs ou narrateurs, conception de nouvelles gammes d'interfaces narratives). Plusieurs projets de recherche ont pour but l'acquisition, la représentation, l'indexation, la recherche et l'utilisation d'histoires. Comme l'indique J.C. Thomas "les histoires sont la voie naturelle pour favoriser simultanément le sens de la communauté et pour partager la connaissance essentielle"⁽²⁾.

(1) Voir à ce sujet : 1999 AAAI Fall symposium "Narrative Intelligence", November 5-7, North Falmouth, Massachusetts.

(2) In www.research.ibm.com/knowsoc. John C. Thomas est responsable chez IBM Research d'un programme de recherche sur la "connaissance socialisée" et la construction d'une technologie pour le développement de bases de récits dans les organisations.

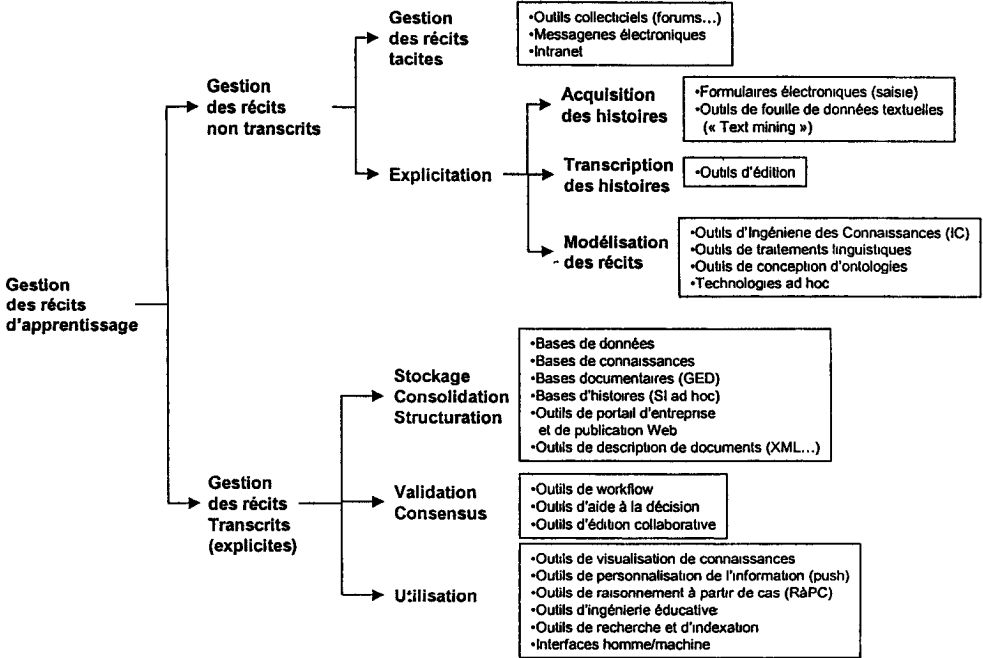


Figure 4 : Exemples de technologies de l'information support des récits d'apprentissage

CONCLUSION

Les travaux se multiplient dans le domaine du management stratégique des organisations sur l'analyse des stratégies d'entreprise, la culture d'entreprise, la gestion des connaissances, l'apprentissage ou la cognition managériale à l'aide des théories de la narration. En parallèle, les recherches dans le domaine des systèmes et des technologies de l'information portant sur la narration commencent à émerger.

La narration apparaît en effet comme un principe important d'organisation de l'expérience humaine. A l'image du mythe, le récit est l'une des plus anciennes techniques de formalisation et de diffusion de la connaissance so-

ciale. Dans les contextes de changements profonds, comment raconter les mutations organisationnelles, les changements de métiers, les redéploiements professionnels, les évolutions stratégiques? Dans les groupes de conception, comment partager une signification commune et renforcer la confiance mutuelle ?

Le but d'une démarche de capitalisation des récits d'apprentissage est d'améliorer la compétitivité d'une organisation en améliorant la manière dont celle-ci gère sa capacité d'apprentissage et les connaissances narratives associées.

Dans une première partie, nous avons défini les contours et les propriétés d'un nouvel outil de management des connaissances et d'apprentissage organisationnel, le

récit. Dans une seconde partie, nous avons cherché à illustrer le rôle et l'apport du récit d'apprentissage dans les principaux processus de conversion des connaissances de l'entreprise. Dans la troisième partie, nous avons esquissé un cadre pour la conception d'un système d'information pour la mémoire narrative et identifier des technologies de l'information pour les supporter.

L'objectif de cette recherche en cours porte maintenant sur le développement de deux nouvelles pistes méthodologiques :

1. L'organisation comme narration

Puisque les individus et les organisations passent un temps considérable à reconstruire la compréhension de leur action au travers de récits et d'histoires qui occupent les couloirs et les interstices de la vie professionnelle, certains chercheurs ont proposé d'appréhender l'organisation comme narration ("Story telling Organization"). Comme l'indique Boje : *"dans les organisations, raconter des histoires constitue le vecteur privilégié pour donner du sens aux relations humaines parmi les parties prenantes internes et externes (...)* Des pans entiers de l'expérience de l'organisation sont socialement contés pour formuler des arguments collectifs reconnaissables, convaincants, défendables et apparemment rationnels qui serviront ensuite de précédents pour des suppositions, décisions et actions individuelles" (Boje, 1991, p. 106).

Les histoires racontées dans les organisations offrent aux chercheurs et aux praticiens un point d'entrée naturel pour comprendre et intervenir sur la culture de l'organisation, l'accompagnement et

l'évaluation des programmes de changement, le management des connaissances. Les théories de la narration permettent également de mieux comprendre les discours stratégiques (Barry, Elmes, 1997) et d'appréhender le management comme pratique discursive (Gamot, 1999). La notion "d'organisation narrative" est susceptible, une fois définie, de fournir un cadre de travail intégrateur à la recherche proposée dans cet article.

2. Les architectures pour les bases d'histoires

Dans la partie consacrée aux SIMO, nous avons évoqué la nécessité d'élaborer des systèmes ayant pour but l'acquisition, la représentation, l'indexation, la recherche et l'utilisation d'histoires et de récits d'apprentissage. De tels systèmes d'information, sensés supporter les systèmes d'interprétation collective, la construction de la signification, le développement de la connaissance tacite et l'apprentissage organisationnel, sont encore très loin de pouvoir apporter des solutions immédiates aux besoins des organisations. La prochaine étape consistera donc à identifier la fonction et la forme d'une mémoire narrative, dans le cadre de la gestion d'une mémoire d'entreprise, et en particulier à développer des modèles de représentation des textes narratifs (Zarri, 1998).

BIBLIOGRAPHIE

Ackerman, M.S. (1998), « Augmenting organizational memory : a field study of answer garden », *ACM Transactions on Information System*, Vol. 16, n° 3.

Adam, J.-M. (1997), *Les textes : types et prototypes*, Paris, Nathan.

Alvarez, J.L., Merchan, C. (1992), « The role of narrative fiction in the development of imagination for action », *International Studies of Management and Organization*, Vol. 22, p. 27-45.

Alvesson, M., Willmott, H. (1996), *Making Sense of Management : A Critical Introduction*, London, Sage.

Argyris, C. (1993), *Knowledge for Action. A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

Baddeley, A. (1992), *La mémoire humaine, théorie et pratique*, Presses Universitaires de Grenoble.

Bannon, L.J., Kuutti, K. (1996), « Shifting Perspectives on Organizational Memory : From Storage to Active Remembering », *Proceeding of the 29th HICSS*, Vol. III, Information Systems - Collaboration Systems and Technology, IEEE Computer Society Press, Washington, p. 156-167.

Barley, S. (1983), « Semiotics and the Study of Organizational Cultures », *Administrative Science Quarterly*.

Barry, D., Elmes, M. (1997), « Strategy Retold : Toward a Narrative View of Strategic Discourse », *Academy of Management Review*, Vol. 22, n° 2, p. 429-452.

Baumard, P. (1996), *Organisations déconcertées. La gestion stratégique de la connaissance*, Paris, Masson.

Bertaux, D. (1997), *Les récits de vie*, Nathan.

Blair, D., Meyer, T. (1997), « Tools for an Interactive Virtual Cinema », in *Creating Personalities for Synthetic Actors : Towards Autonomous Personality Agents*. Ed. Robert Trappl and Paolo Petta. Berlin : Springer Verlag.

Boje, D. (1991), « The storytelling organization : A study of story performance in an office-supply firm », *Administrative Science Quarterly*, Vol. 36, n° 1, p. 106-126.

Boje, D. (1995), « Stories of the Storytelling Organization : à Postmodern Analysis of Disney as "Tamara Land" », *Academy of Management Journal*, Vol. 38, n° 4, p. 997-1035.

Boland, R.J., Tenkasi, R.V., Te'eni, D. (1994), « Designing Information Technology to Support Distributed

Cognition », *Organization Science*, Vol. 5, n° 3, p. 456-475.

Boland, R.J., Tenkasi, R.V. (1995), « Perspective Making and Perspective Taking in Communities of Knowing », *Organization Science*, Vol. 6, n° 4, p. 350-372.

Boltanski, L., Chiapello, E. (1999), *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Editions Gallimard.

Boyce, M.E. (1995), « Collective centring and collective sense-making in the stories and storytelling of a organization », *Organization Studies*, Vol. 16, n° 1, p. 107-137.

Boyce, M.E. (1997), « Organizational story and storytelling : a critical review », *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 9, n° 5, p. 5-26.

Brawer, R.A. (1998), *Fictions of Business : Insights on Management from Great Literature*, John Wiley&Sons.

Brémont, C. (1973), *Logique du récit*, Paris, Seuil.

Brown, J.S., Duguid, (1991), « Organizational Learning and Communities-of-Practice : Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation », *Organization Science*, Vol. 2, n° 1, p. 40-57.

Bruner, J. (1990), *Acts of Meaning*, Harvard University Press.

Bruner, J. (1991), « The narrative construction of reality », *Critical Inquiry*, Vol. 18, n° 1, p. 1-21.

Buckingham, Shum S. (1997), « Negotiating the construction and reconstruction of organisational memories », *Journal of Universal Computer Science*, Vol. 3, n° 8, p. 899-928.

Buckingham, Shum S. (1997), « Représentant Hard-to-Formalise, Contextualised, Multidisciplinary, Organisational Knowledge », *Proceeding of AAAI Spring Symposium on Artificial Intelligence in Knowledge Management*, p. 9-16.

Champy, J. (1995), « Reengineering, a Light that Failed », *Across the Board*, Vol. 32, n° 3.

Charlet, J., Zacklad, M., Kassel, G., Bourigault, D. (2000), *Ingénierie des connaissances. Evolutions récentes et nouveaux défis*, Eyrolles.

Christrian, Dominique (1999), *A la recherche du sens dans l'entreprise... Compter, raconter ? La stratégie du récit*, Paris, Maxima.

Clark, B.R. (1972), « The organizational saga in higher education », *Administration Science Quarterly*, Vol. 17, p. 178-184.

Conklin, E.J. (1996), « Designing Organizational Memory : Preserving Intellectual Assets in a Knowledge Economy », *Group Decision Support Systems*, Inc.

Czarniawska-Joerges, B. (1998), *A Narrative Approach in Organization Studies*, Sage Publications.

Czarniawska-Joerges, B. (1999), *Writing Management : Organization Theory as Literacy Genre*, Oxford University Press.

Dautenhahn, K. (1998), « Story-Telling in Virtual Environments ». Working Notes of the Intelligent Virtual Environments. *Workshop at the 13th biennial European Conference on Artificial Intelligence (ECAI-98)* Brighton Centre, Brighton, UK.

Dautenhahn, K., Nehaniv, C. (1998), « Artificial life and natural stories » in *International Symposium on Artificial Life and Robotics (AROB III)*, Vol. 2, (Beppu, Oita, Japan).

Denhière, G., (1984), *Il était une fois... Compréhension et souvenir de récits*, Presses universitaires de Lille.

Dieng, R., Corby, O., Giboin, A., Golebiowska, J., Matta, N., Ribière, M. (2000), *Méthodes et outils pour la gestion des connaissances*, Paris, Dunod.

Domingue, J., Motta, E. (à paraître), « Planet-Onto : From News Publishing to Integrated Knowledge Management Support » in Dieng R. (éd.), *IEEE Intelligent Systems*, Special Issue on Knowledge Management and the Internet.

El Sawy, O.A., Gome, G., Gonzalez, M. (1986), « Preserving Institutional Memory : The Management of History as an Organizational Resource », *Academy of Management Best Paper Proceedings*, Vol. 37, p. 118-122.

Elliott, C., Brzezinski, J., Sheth, S. and Salvatoriello, R. (1998), « Story-morphing in the affective reasoning paradigm : Generating stories semi-automatically for use with 'emotionally intelligent' multimedia agents », in *Proceedings of the Second International Conference on Autonomous Agents*

(New York, May 1998), K.P. Sycara and M Wooldridge, Eds., ACM Press.

Everaert-Desmedt, Nicole (2000), *Sémiotique du récit*, Bruxelles, De Boeck Université.

Fischer, G. (2000), « Shared Understanding, Informed Participation, and Social Creativity. Objectives for the Next Generation of Collaborative Systems », in Dieng R., Giboin A., Kar-senty L., De Michelis G., *Designing Cooperative Systems*, Proceeding of the 5th International Conference on the Design of Cooperative Systems, IOS Press.

Foucault, M. (1969), « Qu'est-ce qu'un auteur », *Bulletin de la société française de philosophie*, Vol. 63, n° 3.

Gamot, G. (1999), « Le management comme pratique discursive », in *Perspectives en Management Stratégique*, Ingham M., Koenig G., (sous la direction de), Editions EMS.

Gamot, G. (1997), *Les pratiques discursives des Dirigeants*. Thèse de doctorat en Sciences de Gestion. Université de Lille I, Essec, Décembre.

Geertz, Clifford (1988), *Works and Lives : The Anthropologist as Author*, Standford.

Genette, Gérard (1983), *Nouveau discours du récit*, Paris, Editions du Seuil.

Girod, M. (1995), « La mémoire organisationnelle », *Revue Française de Gestion*, n° spécial « Les chemins du savoir de l'entreprise », p. 30-42.

Greimas, A.J., Courtès, J. (1993), *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hachette.

Héroult, Anne (1983), *Narratologie, sémiotique générale. Les enjeux de la sémiotique*, Paris, PUF.

Herzog, R.J., Claunch, R.G. (1997), « Stories Citizen Tell and How Administrators Use Types of Knowledge », *Public Administration Review*.

Kleiner, A., Roth, G. (1997), « How to make experience your company's best teacher », *Harvard Business Review*, sept-oct., p. 172-177.

Kotter, J.P. (1995), « Leading Change : Why transformation Efforts Fail », *Harvard Business Review*, mars-avril.

Kreps, G. (1990), « Stories as Repositories of Organizational Intelligence : Implications for Organizational Development », *Communication Yearbook*.

Kühn, O., Abecker, A. (1997), « Corporate Memories for Knowledge Management in Industrial Practice : Prospects and Challenges », *Journal of Universal Computer Science*, Vol. 3, n° 8, p. 929-954.

Labidi, S. (1996), « Supporting Inter-Experts Cooperation in Knowledge Acquisition Stage », in COOP Group (éd.), *Proceeding of the Second International Conference on Cooperative Systems (COOP'96)*, Juan-les-Pins, 12-14 juin 1996, INRIA, Rocquencourt, p. 207-222.

Lave, J.E., Wenger, E. (1991), *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge, Cambridge University Press.

Lieber, R.B. (1997), « Storytelling : A new way to get closer to your customer », *Fortune*, février.

Lorino, P. (1995), *Comptes et Récits de la Performance. Essai sur le pilotage de l'entreprise*, Paris, Les éditions d'organisation.

Mintzberg, H., Ahlstrand, B., Lampel, J. (1999), *Safari en pays stratégique. L'exploration des grands courants de la pensée stratégique*, Paris, Village Mondial.

Mitroff, I.I., Kilmann, R.H. (1976), « On Organizational Stories : an Approach to the Designs and Analysis of Organization through Myths and Stories », in Killmann, Pandy and Slevin, *The Management of Organization Design*.

Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995), *The Knowledge-Creating Company*, Oxford University Press.

O'Connor, E.S. (1995), « Telling Decisions : the Role of Narrative in Organizational Decision-Making », in Zhapira Z. (Ed), *Organizational Decision Making*, New-York, Cambridge University Press, p. 303-323.

Orr, J. (1986), « Narratives at work : story telling as cooperative diagnostic activity », *Proceeding of the Conference on Computer-Supported Cooperative Work (CDCW'86)*, Austin, Texas, ACM Press, p. 62-72.

Piaget, J. (1974), *La prise de conscience*, Paris, PUF.

Phillips, N. (1995), « Telling organizational tales : On the role of narrative fiction in the study of organizations », *Organization Studies*, Vol. 19, n° 4, p. 625-649.

Polanyi, M. (1966), *The Tacit Dimension*, London, Routledge & Kegan Paul.

Pomian, J. (1996), *Mémoire d'entreprise, techniques et outils de la gestion du savoir*, Editions Sapiientia.

Propp, V. (1970), *La morphologie du conte*, Paris, Le Seuil.

Ralph, H. (1991), « Stories managers tell : Why they are as valid as science », *Public Administration Review*.

Ramage, M. (1997), « Developing a methodology for the evaluation of cooperative systems », *IRIS (Information Systems Research in Scandinavia)*, 20, Hanko Fjordhotel, Norvège, août.

Ramage, M. (1997), *SESL : Systematic Evaluation for Stakeholder Learning*, University of Lancaster.

Reix, R. (1995), « Savoir tacite et savoir formalisé dans l'entreprise », *Revue Française de Gestion*, n° spécial « Les chemins du savoir de l'entreprise », p. 17-28.

Ricœur, P. (1986), *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique*, II, Paris, Seuil.

Ricœur, P. (1991), *Temps et récit, L'intrigue et le récit historique*, t. 1, Paris, Le Seuil, coll. « Points ».

Robey, D., Boudreau, M.-C., Rose, G.M. (2000), « Information technology and organizational learning : a review and assessment of research », *Accounting, Management and Information Technologies*, Vol. 10, n° 2.

Roe, E. (1994), *Narrative policy analysis : Theory and practice*, Durham, North Carolina, Duke University Press.

Roth, G. (1996), « Learning histories : Using documentation to access and facilitate organizational learning », Center for Organizational Learning, MIT Working paper.

Schank, R. (1991), *Tell me a Story. Narrative and Intelligence*, Northwestern University Press.

Schank, R. (1997), *Virtual Learning : A Revolutionary Approach to Building a Highly Skilled Workforce*, McGraw Hill.

Schön, D. (1983), *The Reflective Practitioner*, New York, Basic Books.

Sculley, John, Byrne, John A. (1988), *De Pepsi à Apple. Un génie de marketing raconte son odyssée*, Grasset.

Senge, P. (1990), *The Fifth Discipline : The Age and Practice of the Learning Organization*, London, Century Business.

Sengers, P. (1999), « Narrative Intelligence » in *Human Cognition and Social Agent Technology*. Ed. Kerstin Dautenhahn. John Benjamins Publishing Company, 1999.

Shaw, G., Brown, R., Bromiley, P. (1998), « Strategic Stories : How 3M is rewriting business planning », *Harvard Business Review*, mai-juin.

Skoldbert, K. (1994), « Tales of change : Public administration reform and narrative mode », *Organizational Science*, Vol. 5, p. 219-238.

Stein, E.W. (1995), « Organizational Memory : Review of Concepts and Recommendations for Management », *International Journal of Information Management*, Vol. 15, n° 1, p. 17-32.

Stein, E.W., Zwass, V. (1995), « Actualizing Organizational Memory with Information Systems », *Journal of Information Management*, Vol. 6, n° 2, p. 85-117.

Tenkasi, R.V., Boland, R.J. (1993), « Locating meaning making in organizational learning : The narrative basis of cognition », in Woodman R.W., Pasmore W.A. eds *Research in organizational change and development*, Vol. 7, Greenwich, Ct. : JAI Press, p. 77-103.

Thachankary, T. (1992), « Organizations as 'texts' : Hermeneutics as a model for understanding organizational change », in Pasmore W.A., Woodman

R.W. eds. *Research in organizational change and development*, Vol. 6, Greenwich, Ct. : JAI Press, p. 197-234.

Vermersch, P., Maurel, M. (sous la dir.) (1997), *Pratiques de l'entretien d'explicitation*, Paris, ESF éditeur.

Veyne, P. (1971), *Comment on écrit l'histoire*, Paris, Le Seuil.

Walsh, J.P., Ungson, G.R (1991), « Organizational Memory », *The Academy of Management Review*, Vol. 16, n° 1, p. 57-91.

Weick, K.E. (1979), *The Social Psychology of Organizing*, Random House.

Weick, K.E., Browning, L. (1990), « Arguments and Narration in Organizational Communication », *Journal of Management*, Vol. 12, p. 243-351.

Weick, K.E. (1995), *Sensemaking in Organizations*, Sage.

Welles, E.O. (1996), *Why Every Company Needs a Story*, Goldhirsh Group.

White, M., Epton, D. (1990), *Narrative Means to Therapeutic Ends*, New York, Norton.

Zarniawska, C., Joerges, B. (1996), *Narrating in organization : Dramas of institutional identity*, Chicago, University of Chicago Press.

Zarri, G.P. (1997), « NKRL, a Knowledge Representation Tool for Encoding the 'Meaning' of Complex Narrative Texts », *Natural Language Engineering*, Special Issue on Knowledge Representation for Natural Language Processing in Implemented Systems, Vol. 3, p. 231-253.

Zarri, G.P. (1998), « Representation of Temporal Knowledge in Events : The formalism, and Its Potential for Legal Narratives », *Information and Communications Technology Law*, Special Issue on Models of Time, Action, and Situations, Vol. 7, p. 213-241.