

Journées d'études du réseau des Centres Associés du CEREQ
LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE, TENDANCES ET PERSPECTIVES
GREE-Nancy-30-31 mai 1996

LES NOUVELLES FORMES DE FORMATION :
PERMANENCE OU INNOVATION ?

Fabienne BERTON
Centre de recherche sur la formation
CNAM - 2, rue Conté - 75003 Paris
avril 1996

Téléphone : (1) 40 27 28 35
Télécopie : (1) 40 27 28 43

Le secteur de la formation professionnelle continue en France a été pensé par ses promoteurs comme un lieu, entre autres, d'innovations pédagogiques qui permettrait de faire évoluer le système éducatif dans son ensemble et la formation initiale (l'Éducation nationale¹) en particulier. La formation continue se définit en effet par différents éléments qui la distinguent de la formation initiale : l'absence de niveaux formels de formation, l'absence de référence à des disciplines académiques, l'accent mis sur les pratiques, les méthodes professionnelles, les mises en situation. Cependant la loi fondatrice du dispositif de formation professionnelle continue a établi une norme d'organisation de la formation, le stage, volontairement et explicitement extérieur au travail (Verdier, 1989). Dès lors la formation continue s'est trouvée face à un paradoxe et son développement s'est calqué sur des pratiques scolaires aménagées : petits groupes réunis dans un cadre plus convivial que la salle de classe mais contenus formels.

Les évolutions des 25 dernières années ont amené non seulement à un assouplissement relatif de la norme du stage, mais aussi, compte tenu de la diffusion rapide des nouvelles technologies de l'information et du resserrement des contraintes d'efficacité gestionnaire des entreprises à un intérêt renforcé pour l'organisation de formations en situation de travail. Dès le milieu des années 1980, l'accent est mis sur le caractère formateur des situations de travail et de l'organisation du travail pour des objectifs de formation assez différents :

* l'insertion professionnelle et sociale de jeunes ou de chômeurs de bas niveau de qualification, peu enclins à retourner sur les bancs de l'école dont ils avaient été rapidement écartés,

¹ J. DELORS, 1976 repris dans Formation-Emploi n°34, 1991.

* la professionnalisation de catégories professionnelles floues, peu ou mal définies ou encore en forte transformation,

* la transformation des modalités d'organisation du travail, la mise en oeuvre de nouvelles procédures, la décentralisation, la création de groupes autonomes ou d'unités élémentaires de travail.

Après avoir décrit quelques exemples et caractéristiques des formations en situation de travail, cette communication pose la question de la nouveauté de ces formations : ou bien elles sont considérées dans leur forme stricte et dans ce cas, elles correspondent à une extension du champ de la formation à des domaines qui en étaient jusqu'alors distincts, le travail et son organisation, ou bien elles sont considérées du point de vue des fonctions sociales qu'elles remplissent et dans ce cas, on constate une permanence de ces fonctions et de la philosophie qui les sous-tend observable depuis les premières années du développement de la formation continue en France.

Les formations en situation de travail

Une recherche collective récente menée au Cnam² et centrée sur cette question a mis à jour deux relations principales entre formation et situation de travail à partir de l'observation d'une dizaine de dispositifs de formation d'entreprises de taille et de secteur d'activité variés. Les relations entre formation et situation de travail se situent dans un rapport plus ou moins étroit :

* la formation réalisée dans la situation de travail, où formation et travail apparaissent étroitement imbriqués (simultanéité de temps et de lieu),

* la formation réalisée à partir de la situation de travail, où c'est à partir du travail ou d'une représentation du travail qu'est définie la formation (succession temporelle et/ou médiatisation par un outil).

1) La formation réalisée dans la situation de travail

² Recherche coordonnée par le Centre de Recherche sur la Formation du Conservatoire National des arts et Métiers. Ses principales publications sont :
* Le développement de la fonction formative des situations de travail. Rapport final de recherche (186 p. et annexes), nov 1992.

* BERTON, F. Le travail peut-il être formateur ? CEREO-Bref n°79, sept 1992.

* BERTON, F. ; KADDOURI, M. ; OLLAGNIER, E. (coord). L'organisation qualifiante. Éducation Permanente n°112, oct 1992.

* BARBIER, JM. ; BERTON, F. ; BORU, JJ. (coord). Situations de travail et formation. L'Harmattan, coll action et savoir, 1996.

Cette modalité recouvre un nombre important de formations observées, on la trouve présente dans pratiquement tous les dispositifs étudiés. Elle constitue la modalité dominante dans trois d'entre eux puisque s'y rattachent une formation de commerciaux d'un constructeur informatique, une partie des formations, celles dites informelles d'une filature et une partie de la formation des agents de maîtrise d'un établissement de découpe de viande. La forme la plus fréquemment prise est celle de groupes de résolution de problèmes nés du fonctionnement quotidien et de l'activité immédiate ou de leur anticipation : pannes, dysfonctionnement, inefficacité, manque de coordination... Ces groupes sont composés des équipes travail avec leur supérieur hiérarchique et dans leur forme ultime ils ne se démarquent pas de simples réunions d'équipe.

Ces trois entreprises sont très différentes du point de vue de leur production et de leur stratégie de changement. Dans deux d'entre elles, il s'agit, à l'aide des nouvelles technologies de l'information, de mettre en place des centres de profit autonomes sous la forme d'ateliers intégrés (filature) ou de mini-entreprises (viande). Les réorganisations de ce type reposent sur les principes de la généralisation des relations client/fournisseur internes, de l'intégration des fonctions et de la réduction des échelons hiérarchiques. Elles exigent et valorisent l'autonomie, la responsabilité, la polyvalence et le travail collectif.

La formation est décidée, conçue et réalisée à partir de ressources internes, sans partenariat externe. Les moyens investis sont essentiellement des moyens internes à l'entreprise : temps pris sur la production, locaux, matériel, personnel.

les formations réalisées en situation de travail

Dans une grande entreprise informatique³, les commerciaux constituent une des catégories-clés pour la réussite de la transformation visée : le passage de la vente de matériel à l'apport d'une solution globale au client. Les équipes de vente complètes avec leur supérieur hiérarchique et à son initiative qui font l'objet d'une formation à contenu méthodologique appliqué aux affaires en cours (identification du processus de décision chez le client, des acteurs, des coûts et avantages de l'offre, évaluation de la concurrence, élaboration d'une tactique de vente). Le dispositif se déroule en trois étapes : un séminaire de deux jours pour l'apprentissage de la méthode, puis des ateliers d'une demi-journée organisés à la demande du supérieur hiérarchique pour la réutilisation, enfin l'appropriation durant les réunions de travail de l'équipe. Les équipes concernées sont accompagnées tout au long du processus par un conseiller en formation et sont incitées à s'organiser en "équipes inter-métier" afin de mobiliser toutes les ressources en compétence interne nécessaires pour mener à bien chaque affaire.

Dans la filature⁴, les ouvrières sont la cible de la formation, il s'agit d'accroître leur polyvalence car elles sont amenées à travailler dans des ateliers intégrés : les étapes de la fabrication du fil jusqu'alors affectées dans des lieux différents à des salariés ne maîtrisant qu'une seule opération de transformation, sont désormais regroupées dans un même atelier. Il s'en suit une production

³ monographie de F. BERTON, les situations de travail et la formation, le cas d'une grande entreprise du secteur des biens d'équipement, CEREP-Paris-déc 1991.

⁴ Monographie de É. CHARLON, entreprise de filature, CLERSE-LASTREE-Lille-nov 1991.

par ligne de produit, sur des équipements flexibles, par des salariés qui peuvent être amenés à maîtriser jusqu'à sept postes de travail différents pour intervenir sur toutes les étapes de la fabrication, de la préparation à la finition. Les actions de formation dispensées à cette occasion (monitorat et cellule de conversion qui fonctionne sur le modèle de l'ancienne école d'entreprise (apprentissage des gestes de base du métier sur des machines de taille réduite avec une monitrice avant l'immersion dans l'atelier toujours sous la responsabilité d'une monitrice) sont insuffisantes et la mise en oeuvre de la polyvalence relève presque exclusivement de la volonté des agents de maîtrise responsables de ces ateliers. Certains d'entre eux ont initié des formations plus informelles : groupes de travail qui associent différentes compétences (encadrement, maintenance, monitrice) pour aménager les installations ou groupes de résolution de problèmes liés au travail ou au produit.

Dans l'établissement de découpe de viande⁵, la formation s'adresse aux agents de maîtrise. À l'occasion de la construction d'une nouvelle usine qui doit remplacer les équipements devenus obsolètes et augmenter les capacités d'abattage et de transformation de la viande, la direction de l'entreprise s'appuie sur eux pour décentraliser les opérations de gestion de production tout en sollicitant leur participation à la définition des nouvelles situations de travail et de leur environnement aux côtés des cadres. D'agents de maîtrise assurant une fonction autoritaire de supervision directe, ils sont amenés à devenir des "mini-entrepreneurs" qui doivent rendre des comptes sur l'activité de leur unité, centre de profit vis à vis des services amont et aval (unité d'abattage, fournisseurs, commercial et client). Leur formation vise alors à les mettre avec leur équipe en situation de résolution des problèmes qui se posent déjà ou pourront se poser et de simulation du fonctionnement dans la nouvelle usine. Trois actions d'anticipation du changement sont prévues : les actions de familiarisation avec la nouvelle usine, son plan, ses technologies et son organisation ; les actions de responsabilisation à l'égard de la productivité de la gestion du personnel et des autres unités internes et les actions de formation au fonctionnement et à l'utilisation des outils technologiques et au traitement et à la gestion de l'information.

2) La formation réalisée à partir de la situation de travail

Cette modalité recouvre un nombre plus limité de dispositifs observés car elle demande une articulation fine entre différentes formes de formation dont la mise en oeuvre résulte de la mobilisation de moyens importants. Au préalable à la formation, une analyse des situations de travail est réalisée et confiée le plus souvent à des groupes internes, il en est déduit des contenus de formation exprimée en termes de compétences à acquérir. La formation elle-même se réalise ensuite soit de façon traditionnelle, en centre extérieur et/ou en salle dans l'entreprise, soit en situation de travail avec l'appui d'un tuteur. Elle est évaluée selon deux modes, de façon formelle et en situation. Se rattachent à cette modalité, une formation qualifiante d'ouvriers de fabrication et de maintenance d'une usine d'électrometallurgie, une formation technique d'ouvriers, agents de maîtrise et techniciens d'une entreprise chimique, une formation d'employés d'une banque publique et une autre partie de la formation des ouvriers de la filature. On le voit par cet énoncé, les formations de ce type concernent des catégories professionnelles entières, directement liées à l'activité productive, de niveau exécution ou premier encadrement. Il s'agit d'organiser, dans un contexte de mutations productives à la fois

⁵ Monographie de M. KADDOURII, CNAM-CRF-Paris-déc 1991.

technologiques, organisationnelles et culturelles, des formations reliées aux orientations stratégiques de l'entreprise qui imposent les transformations des salariés.

La majorité de ces entreprises cherche en effet à construire un "nouveau métier" : dans un contexte de crise, de diversification de la production, d'accroissement des exigences de qualité, de restructuration de la fabrication d'une logique géographique à une logique fonctionnelle, l'usine électrométallurgique crée avec l'appui de l'entreprise à laquelle elle appartient, un nouveau métier d'ouvrier fabricant caractérisé par un élargissement des tâches et des fonctions et l'exigence d'autonomie. Il en est de même de la filature avec le nouveau métier de soigneur de filature. La banque, pour sa part, opère un changement culturel global dans un contexte de privatisation et de décentralisation. Cette préoccupation est également présente dans l'entreprise chimique que les restructurations quasi-permanentes ont conduit, selon certains de ses responsables appartenant au secteur de l'industrialisation, à des pertes de savoir-faire techniques. Il s'agit alors de permettre la réactualisation et la capitalisation de ces connaissances par une revalorisation de la culture industrielle.

Cette recherche d'un "nouveau métier" articulée à la transformation de l'activité de l'entreprise apparaît largement axée sur le caractère collectif des savoir-faire. Les entreprises parlent ainsi "d'apprendre à travailler ensemble", de "créer les conditions d'un retour du métier par recomposition, constitution et formalisation des savoir-faire".

Pour ce faire, sont conçus d'importants dispositifs de formation qui mobilisent souvent l'entreprise entière. Décidés au niveau de sa direction, ils impliquent la hiérarchie dans son ensemble. La conception et la mise en oeuvre des actions sont parfois réalisées en partenariat avec l'Éducation nationale si le choix a été fait d'une formation diplômante. Si l'objectif de certification de la formation n'est pas toujours présent, en revanche, l'effort individuel de formation est la plupart du temps reconnu et relié aux grilles de classification : soit il permet d'atteindre un coefficient supérieur, soit est initiée parallèlement une refonte de ces grilles sur la base de la reconnaissance des fonctions exercées et de valorisation des nouveaux critères de définition des emplois.

S'ils s'adressent à des catégories professionnelles entières, ces dispositifs de formation reposent cependant sur le volontariat individuel et l'intensité de l'effort demandé vient limiter le nombre de réussite par rapport à la population potentielle.

les formations réalisées à partir des situations de travail

Dans l'usine électrométallurgique⁶, le dispositif, qui s'inscrit dans un contexte de crise et de mutation concernant à la fois les produits, les procédés de fabrication et l'organisation du travail, repose sur une articulation entre production et formation : la situation de travail est au coeur des démarches de formation qui se déroulent au plus près des lieux d'exercice du travail, accompagnée par des salariés de l'entreprise et des formateurs externes. En préalable à la formation, des groupes-métier constitués de conseillers en formation continue du GRETA, d'agents de maîtrise détachés pour la formation, de responsables de la formation et de la production du site et d'opérateurs ont défini les contenus de formation (référentiel-formation) à partir de l'analyse des activités réalisées (référentiel-métier). Au fur et à mesure du déroulement de la formation, les formateurs du GRETA adaptent le référentiel-formation et jouent le rôle de garant pédagogique du projet tandis que la tâche des agents de maîtrise-formateurs consiste à redéfinir les contenus inscrits dans ces référentiels en fonction des logiques de la production. C'est à ce niveau que se sont révélées les difficultés nées du compromis réalisé entre le référentiel de métier fondé sur les activités spécifiques à une entreprise et le référentiel de diplôme fondé sur l'acquisition de capacités transférables et transversales à plusieurs entreprises. Les agents de maîtrise formateurs ont fabriqué ainsi, à partir des référentiels, des dossiers d'apprentissage et d'évaluation appuyés sur les situations rencontrées dans les différents postes de travail. Pour la culture générale, les situations réelles de travail ont aussi été utilisées : les notions théoriques de physique ont par exemple été contextualisées dans les problèmes quotidiens de vitesse, de pression... rencontrés ; les notions de français ont été abordées à partir des documents de transmission de consignes, des fiches techniques... En maintenance, la formation s'est axée sur l'analyse et la résolution de problèmes, formalisés, ils ont constitué ainsi une démarche de recherche collective. Une large majorité d'opérateurs de l'usine a suivi le dispositif et est titulaire d'un CAP CAFIC (conduite d'automatismes de fabrication de l'industrie chimique) ou d'un brevet professionnel (BP).

Dans l'entreprise chimique⁷, le diagnostic de la nécessité d'une revalorisation de la culture technique de l'ensemble des opérateurs tient à la fois au constat de la perte de savoir-faire lors des nombreux dégraissages et à celui de l'hétérogénéité des cultures techniques entre les différentes unités récemment acquises. Le projet part d'un institut interne à la direction de l'industrialisation de l'entreprise, unité fonctionnelle chargée de la formation technique. Il a conçu un projet de capitalisation-transmission du savoir technique qui repose sur un mode de formation jugé plus efficace que la formation traditionnelle : il s'agit d'une formation multimédia qui utilise les nouvelles technologies éducatives en autoformation accompagnée par un tuteur une demi-journée par semaine. Au préalable, des experts techniques de l'entreprise sont réunis pour concevoir et définir les contenus de formation, les tuteurs, techniciens, étant chargés ensuite, en liaison avec les experts, d'adapter ces contenus aux spécificités de leur site. Le dispositif est expérimenté sur un premier segment technologique : les pompes. Il associe trois supports : le papier pour l'organisation des savoirs, la vidéo pour les explications et l'enseignement assisté par ordinateur (EAO) pour les exercices et la simulation et est organisé en séquences : une première présente les enjeux liés à ce segment, une deuxième constitue un rappel d'hydrodynamique, puis des modules spécifiques traitent des pompes centrifuges volumétriques... Chaque séquence se termine par une auto-évaluation. L'évaluation finale consiste à résoudre collectivement un problème concret sur le site de manière à démontrer les savoir-faire acquis. Le problème est choisi par les opérateurs et proposé au supérieur hiérarchique. L'observation est restée au stade de l'expérimentation : la capitalisation et le transfert se sont rapidement révélés difficiles, les tuteurs restant isolés. Dans la conception originelle du dispositif, les experts n'interviennent que pour l'élaboration du multimédia et la multimédia lui-même est utilisé individuellement.

⁶ Monographie de É. OLLAGNIER, PM. MESNIER, la formation qualifiante dans une usine de chimie, CAFOC de Paris-Université de Genève-nov 1991.

⁷ Monographie de JJ. BORU, CNAM-CRF-Paris-nov 1991.

Dans la banque⁸, l'ensemble des employés et leur encadrement direct sont la cible du dispositif qui s'inscrit dans une double perspective de changement : technologique d'abord, l'implantation d'un nouveau système informatique doit faciliter la modification du processus de travail qui passe d'une gestion des dossiers par opération à la gestion de comptes-client ; organisationnelle ensuite, la décentralisation de l'établissement place la responsabilité de la production bancaire au niveau des directions régionales. La formation, à contenu de culture bancaire et d'utilisation de l'informatique et des procédures de gestion (culture bancaire et finance, tenue des comptes-client, gestion administrative et informatique, modules opérationnels) repose sur le principe d'une articulation entre formation en salle et formation en situation de travail. Certains formateurs, appartenant à la hiérarchie fonctionnelle, sont aussi les concepteurs des nouvelles procédures informatiques qu'ils peuvent faire évoluer en parallèle à la formation. Ils interviennent ainsi directement sur le contenu et l'organisation du travail. Au niveau régional, le dispositif repose sur un pivot : l'homme-méthodes et procédures qui suit à la fois les applications informatiques et l'organisation du travail. Il s'appuie au niveau national sur deux experts : l'informaticien et l'administratif.

Dans la filature, dont il a déjà été question à propos des formations dans les situations de travail, l'enjeu est de parvenir à une meilleure connaissance du produit. En effet après la mise en place des ateliers intégrés, la qualité insuffisante du produit nécessite des actions correctives. Différents groupes sont mis en place qui comprennent les différents membres d'un collectif de travail et sont destinés à affiner ou produire des procédures, à améliorer l'organisation du travail ou le fonctionnement des équipements. Les acquis de ces réunions sont formalisés dans une formation formelle, dispensée par les directeurs opérationnels et fonctionnels de l'établissement au personnel ouvrier des différents ateliers. L'objectif de cette formation est de créer un langage commun, une connaissance généralisée de l'entreprise afin de soutenir l'émergence d'un métier nouveau.

Que se passe-t-il dans ces formations ?

1) dans les formations intégrées à la situation de travail

Les dispositifs de ce type reposent sur l'organisation de groupes de travail. Il faut souligner l'importance dans ces groupes de l'instrumentation qui peut être de différentes natures. Ces groupes sont généralement accompagnés par une personne-ressource, que l'on peut qualifier de tuteur, compétente à la fois sur le problème posé et la méthode pour le traiter ; cette personne est en même temps capable d'élargir voire de généraliser la question (conseiller en formation, agent de maîtrise ou monitrice ou cadre). Des apports de formation formelle sont fournis au groupe ; les contenus de ces formations sont souvent d'ordre méthodologique (méthode de gestion, méthode de management, utilisation d'un système informatique) ou d'ordre technique (exposé sur des points techniques qui ont trait au problème posé).

Ce qui est plus intéressant, c'est l'incitation de ces groupes à consulter ou à s'adjoindre d'autres compétences internes de façon à la fois à réduire le cloisonnement entre fonctions, services, départements internes et à construire une solution éclairée qui parte du niveau opérationnel et bénéficie ainsi des

⁸ informations recueillies lors des réunions en 1990 et 1991 d'un groupe inter-grandes entreprises (informatique, banque, chimie), réunions qui ont donné lieu à la rédaction de quatre comptes rendus.

connaissances et savoir-faire spécifiques à ce niveau sans être limitée à ce strict point de vue. Une interaction entre compétences de diverses origines est mise en oeuvre : les équipes de vente sont incitées à s'organiser en équipes intermétiers qui comprennent selon les besoins de l'affaire traitée des représentants de la maintenance, du service après-vente, de la production, du marketing...(informatique), les réunions informelles peuvent rassembler, outre le contremaître et son équipe, des monitrices, des ingénieurs et des responsables fonctionnels ainsi que le technicien de salle (filature).

Les échanges qui s'effectuent dans ces groupes sont très directement liés à la production et recherchent l'amélioration de son fonctionnement ; en cela les savoirs échangés sont extrêmement spécifiques à chaque mode d'organisation voire à chaque lieu (dans le cas des ateliers intégrés de la filature).

Peut-on parler d'un processus d'apprentissage dans ces groupes ? Le terme même suppose une certaine matérialité et une intentionnalité qui ne sont pas toujours observables loin s'en faut mais nécessaire à la pérennisation du processus. Pourtant il est possible d'en discerner des indicateurs comme par exemple l'incitation à la formalisation, par écrit le plus souvent, des résultats de l'activité du groupe. Les équipes de vente rédigent à l'issue de chaque rencontre un plan d'action dont la réalisation ou le bien fondé sont examinés à la rencontre suivante ; de plus une capitalisation des affaires traitées est prévue sous forme de banque de données avec l'analyse des raisons de réussite ou d'échec (informatique). Dans l'un des ateliers intégrés de la filature, le contremaître demande de préparer par écrit la réunion proposée.

Il est probable que dans les cas où la démarche générale s'est révélée efficace par rapport au fonctionnement quotidien, elle pourra être reproduite même en l'absence de formalisation, par son inscription dans la mémoire des personnes ; elle sera toutefois très fragile car étroitement liée à ces personnes, à leur maintien dans leur emploi et dans leur rôle.

2) dans les formations réalisées à partir des situations de travail

Les formations qui se rattachent à ce type où sont articulées différentes formes de formation à partir d'une conception où la situation de travail est médiatisée soit par un outil (le référentiel, le multimédia), soit par un groupe en situation d'expertise (filature et banque), bénéficient d'une instrumentation importante. Les groupes qui préalablement à la formation se réunissent pour la définir et construire les nouveaux emplois reposent sur le principe d'une interaction plus ou moins large. Quand ces groupes fonctionnent selon une logique d'analyse des activités exercées (logique-emploi), l'interaction mise en oeuvre fait jouer le fonctionnel et le hiérarchique et l'opérationnel en même temps que l'interne et l'externe. Quand ces groupes reposent sur une logique d'expertise du produit ou des procédés et des processus de production, l'interaction est souvent limitée à l'expert, le hiérarchique et l'opérationnel. La formation est

accompagnée en situation de travail par du tutorat soit strictement interne à l'entreprise soit en binôme interne et externe dont la tâche est de produire des cas de formation spécifiques aux situations et des outils d'évaluation de la formation personnalisés, individuels ou collectifs.

Les savoirs ainsi acquis sont divers. Il s'agit de savoirs sur les activités exercées et les compétences correspondantes, de savoirs d'expertise technique sur le produit ou sur les procédés et processus de fabrication, de savoirs méthodologiques sur les modes de coordination nécessaires pour le travail en commun dans les groupes interfonctionnels et/ou interhiérarchiques et sur des modes de résolution collective de problèmes. La spécificité de ces savoirs éclate quand ils sont confrontés à des références extérieures.

On peut prendre pour exemple les difficultés qui sont nées dans l'usine électrométallurgique des tentatives d'articulation aussi bien au moment de la réalisation de la formation que pour sa certification, entre le référentiel de métier établi à partir des activités exercées dans l'entreprise et le référentiel de diplôme établi selon une norme nationale. Dans la conception originelle du dispositif, il s'agissait pour les agents de maîtrise-formateurs de partir des objectifs de formation proposés par le référentiel pour construire des situations d'apprentissage ou d'évaluation se référant le plus possible à des situations réelles. Ce cas de figure a rarement correspondu à la réalité. En fait les agents de maîtrise-formateurs ont souvent été amenés à construire des thèmes d'apprentissage à partir des principales tâches de l'emploi puis à identifier dans le référentiel les capacités correspondant à ces tâches. Pour la certification, l'emploi requiert souvent des compétences plus pointues dans le domaine professionnel, que ne l'exige le référentiel de diplôme. Inversement, certains savoirs technologiques ou généraux n'apparaissent pas dans l'emploi, d'où la nécessité, souvent perçue comme une contrainte très extérieure, d'ajouter des exercices complémentaires aux dossiers professionnels.

La matérialité du processus d'apprentissage se révèle par l'existence des référentiels, du multimédia, des outils d'évaluation, des cas. Son intentionnalité réside dans l'ampleur du dispositif et l'implication d'une grande partie de l'entreprise. La pérennité du processus ainsi initié est toujours difficile à évaluer, d'autant plus que les observations réalisées ne se sont pas poursuivies au delà de la fin des actions de formation. On peut cependant trouver des indicateurs de la pérennité du processus dans le fait que, par exemple, les groupes-métier de l'usine électrométallurgique ont poursuivi leur activité sous la forme de groupes-qualité ou de groupes-maîtrise. Dans la filature, un groupe de travail paritaire revoit les définitions de poste, il utilise pour cela les outils d'analyse réalisés pour la formation.

Est-ce réellement nouveau ?

Si l'on s'attache strictement à la forme prise par la formation et si l'on considère qu'il s'agit effectivement bien d'actions de formation, il est possible alors de constater une évolution de la forme et du contexte de mise en oeuvre de la formation par rapport à la situation classique de face à face pédagogique ou d'application pratique d'un cours. Si, en revanche, on se réfère à l'un des mouvements d'idées à l'origine du développement de la formation professionnelle continue, on constate alors une similitude frappante de caractéristiques.

1) L'extension et la dilution de la formation

L'interrogation sur la nouveauté de ces formes de formation conduit à une double interrogation : celle de la signification de l'extension du champ de la formation à des domaines dont elle était considérée comme séparée : le travail et son organisation. Cette extension du champ de la formation porte en elle-même la dilution de la notion et dès lors, quand et où se situe la formation ? Quelle valeur sociale lui attribuer ? Quels sont ses effets ?

Ce rapprochement entre la formation et le travail est salué positivement par de nombreux pédagogues qui trouvent là matière à mettre en oeuvre des ingénieries de formation plus performantes. En effet, situer la formation dans son contexte immédiat permet de la finaliser, d'en rationaliser le processus de conception et de réalisation, d'où la multiplication des référentiels.

Cependant, la réflexion à ce stade ne peut pas faire l'économie de savoir s'il s'agit réellement bien de formation à partir du moment où est face à de simples adaptations à des conditions très spécifiques d'exercice du travail comme le montre la plupart des dispositifs étudiés. Une simple réunion de travail, parce qu'elle donne lieu à des échanges, des mises en commun et une production collective et parce qu'elle s'insère dans un processus plus large de transformation des modalités d'exercice du travail ou de la production, peut-elle être qualifiée d'action de formation ?

Il est particulièrement significatif de ce point de vue que la grande majorité des cas observés se soit situés hors de toute préoccupation de certification ou bien, pour quelques uns d'entre eux, ont achoppé sur cette question. Un seul cas qui l'avait prévu et intégré.

2) Le retour aux sources ?

Un courant de pensée fort dans le domaine de la formation continue est dérivé de la psychologie industrielle américaine. Il a présidé non seulement à son développement dans les grandes entreprises bien avant les accords et la loi de la fin des années 1960, mais aussi à l'apparition de psychosociologues intervenants dans les entreprises.

L. Boltanski (1982), s'intéressant à la diffusion en France des idées de formation continue importées des États-Unis après la seconde guerre mondiale à l'occasion des missions de productivité du plan Marshall, en dresse une analyse historique précise. Il montre à la fois le rôle et les caractéristiques de ces technologies sociales et le principe philosophique qui sous-tend ces instruments.

Le groupe (de travail ou de formation) occupe une place centrale dans ces instruments : il s'agit d'impliquer les salariés dans des formes collectives de réflexion et de résolution de problèmes. Il permet l'institutionnalisation de la concertation et du règlement des conflits dans des formes qui préservent l'apparence du principe démocratique. Ce faisant, le processus de conduite des transformations organisationnelles est naturalisé (J. Romano, 1995) : les transformations qui découlent de l'action de ces groupes sont considérées comme pensées et mises en oeuvre en interne. L'accent est mis sur l'autoconception, l'autoproduction, l'autoformation. Sont valorisées l'initiative et la responsabilité individuelle encadrées par la soumission au collectif et une sorte d'injonction à la coopération.

Le principe philosophique sur lequel repose le fonctionnement de ces groupes est qualifié de "pseudo-personnalisme" par L. Boltanski. L'idée centrale est que "les agents s'apprendraient eux-mêmes dans la relation aux autres et en vivant leurs conflits au sein de groupes restreints et (éventuellement) fictifs, acquerraient l'aptitude à transférer dans les entreprises où ils exercent leur activité, dans la relation à leurs collègues, à leurs supérieurs et à leurs subordonnés, le style relationnel, décontracté et efficace en accord avec la nouvelle morale économique"⁹.

Dès lors, la formation en situation de travail serait une des dernières formes prises par ces formations où il ne s'agit plus tant de transmettre des savoirs que de faire découvrir (produire) des savoirs qui seraient en quelque sorte cachés, contenus, (innés ?) dans les personnes ou dans les groupes de travail. Dans un tel processus, le rôle du formateur n'est pas tant de s'interroger sur le résultat de la formation et sur sa qualité, mais il est surtout attentif à ce qui se passe et à la procédure mise en oeuvre. La méthode de formation devient alors une fin en soi.

⁹L. BOLTANSKI (1982). Les cadres, la formation d'un groupe social. Les Éd de Minuit.

ÉLÉMENTS BIBLIOGRAPHIQUES

- BECKER, GS (1962). Human capital : a theoretical and empirical analysis with special reference to education. NBER, Columbia university Press, New York (1ère édition, 1962 ; 2ème édition 1975).
- BOLTANSKI, L. (1982). Les cadres, la formation d'un groupe social. Les Éd de Minuit, le sens commun.
- Études et Expérimentations en Formation Continue n°4 (1990). Entreprise en mutation, formation en changement.
- Études et Expérimentations en Formation Continue n°14 (1992). Faire l'entreprise de demain avec les salariés d'aujourd'hui : dossier.
- FEUTRIE, M. (sous la direction de)(1990). Formation et changement dans les entreprises. Éducation Permanente n°104.
- FEUTRIE, M. ; VERDIER, E. (1993). Entreprises et formations qualifiantes, une construction sociale inachevée. Sociologie du Travail n°4.
- Formation-Emploi n°34 (1991). La formation professionnelle continue (1971-1991) numéro spécial, avril-juin.
- HATCHUEL, A. (1994). Apprentissages collectifs et activités de conception. Revue Française de Gestion n°99, juillet-août.
- MAROY, C. ; FUSELIER, B. GUILLAUME, F. ; LACROSSE, JM. (1993). Changements socio-organisationnels et stratégies de formation des entreprises. Logiques managériales et politiques sectorielles de formation. Université Catholique de Louvain, Institut des Sciences du Travail, janv.
- MÉHAUT, P. (1989). Vers un nouveau rapport de l'entreprise à la formation ? Principales conclusions de la recherche "Production et usage de la formation par et dans l'entreprise". GREE-CNRS, oct.
- PODEVIN, G. ; VERDIER, E. (1990). Formation continue et évolution du travail. Les leçons d'expérimentation en entreprise. Travail et Emploi n°44.
- ROMANO, J. (1995). La modernisation des PME. L'expert, le patron, le politique. PUF, Sociologie d'aujourd'hui.
- VILLEVAL, MC. (1993). La place de l'entreprise dans le processus de production de la qualification, formation professionnelle continue formelle et effets formateurs de l'organisation du travail, le cas français. ECT-Université Lyon II pour le CEDEFOP-Berlin, mai.