

**COLLOQUE  
L'INGENIOSITE AU TRAVAIL  
BICENTENAIRE DU CONSERVATOIRE NATIONAL  
DES ARTS ET METIERS  
27 MAI 1994**

INETOP  
41, rue Gay-Lussac  
75005 Paris

**SITUATIONS DE TRAVAIL ET  
NOUVELLES FORMES DE FORMATION  
OU L'INJONCTION D'INGENIOSITE**

Fabienne Berton

Ingénieur de recherche  
Centre de recherche sur la formation-CNAM  
avril 1994

La recherche présentée dans cette communication est une recherche collective, pluridisciplinaire et interinstitutionnelle menée par le Pôle de recherche sur les nouvelles formes de formation par et dans les situations de travail<sup>1</sup>. Dans le cadre de ces nouvelles formes de formation, il est explicitement fait appel aux capacités de coopération et de création collective des salariés, capacités destinées à la fois à accompagner et à susciter des changements de différents ordres dans les entreprises : productifs, organisationnels, identitaires. Les nouvelles formes de formation sont analysées du point de vue des formes qu'elles prennent, des contextes dans lesquels elles émergent, des fonctions qu'elles remplissent et des processus qu'elles mettent en oeuvre. En annexe figurent la présentation de la recherche, sa méthodologie et la description des terrains d'investigation.

### **Le rapprochement entre travail et formation**

En quoi consistent ces nouvelles formes de formation par et dans les situations de travail ? Il s'agit d'une manière générale des démarches de formation intégrées au travail et à la production, c'est à dire des démarches fondées sur des formes de formation ancrées sur les actes et les situations de travail. Pour approcher plus précisément ces formes de formation, on peut dire qu'elles se trouvent bornées par deux formes connues. À une extrémité, la norme du stage telle qu'elle a été instituée par la loi de 1971 en France et qui reste volontairement et explicitement extérieure au travail et à ses modalités d'exercice et souvent aussi extérieure à l'entreprise. À l'autre extrémité, la formation sur le tas, fondée sur l'imitation-reproduction de gestes professionnels avec un objectif d'acquisition de savoir-faire sans visée de transformation.

Par rapport à ces deux formes de formation, les formes étudiées, encore appelées dispositifs, se démarquent par leur objectif non seulement d'acquisition de savoir mais aussi de production de savoirs jusqu'alors peu ou pas formalisés, par leur objectif explicite de transformation conjointe des

---

<sup>1</sup> Ce pôle de recherche coordonné par le Centre de Recherche sur la Formation du Conservatoire National des arts et Métiers est composé de Jean-Marie Barbier (CRF-CNAM), Jean-Jacques Boru (CRF-CNAM), Fabienne Berton (CEREQ puis CRF-CNAM), Bernadette Courtois (AFPA), Élisabeth Charlon (LASTREE-Lille I), Marie-Paule Geslin (CRF-CNAM), Nathalie Joly (SUFLOB-Université de Bourgogne), Mokhtar Kaddouri (CRF-CNAM), Christian Leborgne (CRF-CNAM et CITADEL), Catherine Mathey-Pierre (AFPA), Edmée Ollagnier (Université de Genève), Abraham Pain (consultant), Patricia Portelli (CRF-CNAM), Marie-Christine Vermelle (LASTREE-Lille I), Richard Wittorski (CRF-CNAM).

personnes et du travail dans son exercice et son organisation et par son ancrage qui peut se réaliser à différents niveaux et sous différentes formes sur les situations de travail.

Concrètement ces formes de formation peuvent apparaître dans la mise en oeuvre de dispositifs de formation en alternance avec le développement de la fonction tutorale dans les entreprises, d'organisations dites qualifiantes, des démarches "Nouvelles Qualifications", des démarches de formation-action, des démarches de qualité et de progrès lorsqu'elles fonctionnent explicitement comme outil de formation.

La reconnaissance d'effets formateurs des situations de travail n'est pas nouvelle, ni aux yeux des acteurs du travail et de la formation, ni aux yeux des chercheurs en sciences sociales : selon les cas, on parlait de formation sur le tas, de formation informelle<sup>2</sup>, d'apprentissage expérientiel<sup>3</sup> ou encore de socialisation professionnelle<sup>4</sup>. La survenance de tels effets s'explique sur le plan théorique par le fait que l'acte de travail, qui a pour résultat spécifique la production ou la transformation de biens et de services, parce qu'il suppose à cette occasion la mobilisation de capacités et plus largement de composantes identitaires dans l'exercice d'activités concrètes, a pour effet du simple fait de cet exercice de modifier ces capacités ou composantes identitaires. Autrement dit, il laisse des "traces" qui une fois appropriées, intégrées au sein des personnalités individuelles et/ou collectives, tiennent une place essentielle dans les transformations identitaires et dans la production notamment des identités socio-professionnelles (JM. BARBIER-1992).

Ce qui est nouveau, c'est l'organisation explicite de la part des entreprises de formation en situation de travail dans une double finalité de transformation des processus de production de biens et de services et des agents individuels et collectifs qui y sont engagés. De ce fait les effets éventuellement produits sont également les résultats escomptés des actions.

### **Les formes de formation dans, par et à partir des situations de travail**

---

<sup>2</sup> cf. notamment la recherche coordonnée par P. MÉHAUT (1989) "Production et usage de la formation par et dans l'entreprise".

<sup>3</sup> cf. notamment les travaux sur la formation expérientielle, B. COURTOIS et G. PINEAU (1991)

<sup>4</sup> cf. notamment les travaux du LASTREE-CNRS (1989) " Innovation et transformation de la socialisation professionnelle dans et par l'entreprise"

L'ancrage de la formation sur les situations de travail peut se réaliser selon trois formes principales :

- \* la formation dans la situation de travail
- \* la formation par la situation de travail
- \* la formation à partir de la situation de travail

La formation **DANS** la situation de travail : la formation est conçue de façon intégrée à la production. Déterminée par la situation de travail, elle apparaît largement informelle et les savoirs sont immédiatement produits, mobilisés et appropriés. Elle se réalise au sein de groupes de travail et de formation (groupes de progrès d'expression, de qualité, groupes ad hoc...) qui n'ont pas de façon spécifique d'objectifs de formation pour leurs participants. Cependant, leurs objets de travail, leurs modalités de fonctionnement et d'animation favorisent la production de représentations et de compétences individuelles et collectives.

On est en présence **simultanément** de production, mobilisation et appropriation de savoirs **sans distinction de temps ou de lieu** avec les contenus et les modalités de travail. À titre d'exemple, on peut citer parmi les dispositifs observés :

- \* une formation méthodologique d'une fonction professionnelle organisée en équipe de travail,
- \* un ensemble d'actions de formation formelles et informelles pour les ouvriers dans le cadre d'une modernisation de l'entreprise avec en particulier la mise en place d'ateliers intégrés,
- \* un ensemble d'actions de formation d'agents de maîtrise dans le cadre d'une organisation en unités autonomes de production.

#### ***Formation et production : l'exemple d'Infosystème***

*L'entreprise est en phase de changement stratégique, l s'agit pour elle de passer de la vente de matériel à la négociation de solutions apportées au client. Elle se situe sur un marché très concurrentiel et son activité est marquée par les innovations technologiques concernant aussi bien le produit que les procédés de fabrication .*

*Le dispositif de formation concerne une population primordiale dans cette stratégie de changement. Il s'agit des commerciaux qui constituent une fonction professionnelle où les ressources de formation interne sont le plus développées, les pratiques d'animation visibles et où les savoirs et les contenus de formation apparaissent les moins construits a priori. L'enjeu est de développer une nouvelle professionnalité. Le dispositif a touché*

*l'ensemble des titulaires de la fonction ainsi que leur supérieur hiérarchique (1200 personnes). Entièrement interne à l'entreprise, il se déroule avec des équipes de travail complètes, naturelles telles qu'elles sont structurées dans le collectif de travail avec leur supérieur hiérarchique (7 à 9 personnes). Son objet porte sur un problème opérationnel à traiter et sur des savoir-faire collectifs et le comportement de travail des équipes. Sa finalité se situe dans le champ du travail et de l'activité professionnelle : trouver une meilleure efficacité collective. Son contenu est centré sur un travail de production et d'élaboration collective. Le processus pédagogique est conçu comme un continuum avec des formes pédagogiques différentes selon les étapes : formation formelle en séminaire pour la phase d'apprentissage, ateliers pour la réactivation et situation de travail pour l'appropriation.*

La formation **PAR** la situation de travail : la formation est définie par la situation de travail et en ce sens il y a **succession** et non plus simultanéité. Les objectifs et les contenus de formation qui seront plus ou moins formalisés émergent du déroulement de la situation de travail. Ils ne sont pas déterminés à l'avance.

Cette forme correspond à des situations d'échange ou de rencontre en situation de travail telles qu'elles peuvent se réaliser dans les phases d'immersion en entreprise et de tutorat où sont activés, mobilisés, transmis et produits des savoirs. Ces situations sont prévues dans leur principe mais non planifiées. Elles sont déterminées par les objectifs de formation pratique. À titre d'exemple, on peut citer parmi les dispositifs observés :

- \* les actions "Nouvelles Qualifications" d'insertion professionnelle de jeunes ou de chômeurs en alternance avec tutorat,
- \* une formation d'amélioration des pratiques d'accueil des nouveaux embauchés et de transmission des compétences.

### ***Formation et gestion de l'emploi : l'exemple de Popsciences***

*Il s'agit d'un établissement public à caractère culturel formé de différentes entités juridiques indépendantes. Il a créé une association de prévention du site qui a pour objectif de maintenir de bonnes conditions de fonctionnement sur le site par une politique de prévention fondée sur l'intégration des jeunes de l'environnement. La formation professionnelle de jeunes sans qualification reconnue constitue une de ses activités.*

*Le secteur formation de l'association de prévention organise deux stages de qualification par an (2 x 15 jeunes) suivis si possible de contrats de qualification. La nature des qualifications abordées suit les besoins en personnel du site et donc les possibilités d'insertion ultérieure des stagiaires. Le stage observé forme à la fonction*

*d'agent d'accueil et d'information ce qui correspond à une évolution des fonctions d'hôtesse d'accueil et de gardien de musée. Ce stage aide selon le même principe que la démarche "Nouvelles Qualifications" à une définition progressive de la fonction.*

*La première démarche de formation est l'immersion en entreprise. Les jeunes travaillent pendant des périodes de trois semaines dans différents services. Ils sont encadrés par un tuteur hiérarchique, le plus souvent le responsable du service, et un ou des tuteurs de proximité, un ou plusieurs agents d'accueil qui se doivent de rester des professionnels. Ces périodes sont le moteur de la formation. Elles ont une visée d'orientation au sein de la fonction professionnelle (accueil général, accueil groupe, animation, contrôle, vente...). Elles sont conçues pour provoquer une prise de conscience des besoins en formation qui trouvent une réponse dans les cours organisés en centre.*

*La diversité des situations professionnelles occupées par chacun des stagiaires est considérée comme primordiale. Un itinéraire personnalisé est construit pour chacun selon les possibilités des services.*

La formation **À PARTIR** de la situation de travail : les savoirs sont reconstruits et finalisés autour de la situation de travail. Leur acquisition fait l'objet d'une planification et d'une programmation précise à partir de la traduction du référentiel métier en référentiel de formation. Cette forme de formation qui requiert une **médiation** entre travail et formation nécessite la constitution de groupes d'analyse du travail (groupes-métiers, groupes-action...).

Cette forme de formation comprend une composante de formation formelle<sup>5</sup>. L'articulation est recherchée entre différentes formes de formation formelles et informelles. À titre d'exemple, on peut citer une formation qualifiante et diplômante pour des ouvriers de fabrication et de maintenance.

### ***Formation et requalification : l'exemple d'Électrométal***

*Menacé de fermeture , le site a dû dans les années 1980 se lancer dans une diversification de sa production et dans des changements technologiques. Une vingtaine de produits nouveaux sont fabriqués. Les exigences de qualité de ces produits ont entraîné la mise en place de nouveaux procédés.*

*La formation qualifiante s'adresse à tous les agents volontaires pour l'ensemble des métiers pratiqués dans les sites. En amont, des groupes-métier réunissent des opérateurs, des agents de maîtrise, des cadres et des formateurs de l'Éducation nationale qui ont pour tâche la constitution du métier.*

<sup>5</sup> formation formelle : formation où les objectifs, les contenus et les moyens sont définis à l'avance. La conduite de l'action de formation fait l'objet d'une planification et d'une programmation précise.

*Le dispositif pédagogique est construit sur l'individualisation des parcours et des apprentissages. Il associe des formateurs externes (GRETA) et des formateurs internes (un agent de maîtrise détaché par atelier). Les postes de travail sont utilisés comme outil de la formation qui se déroule entièrement dans les locaux du site.*

*La formation associe les apprentissages professionnels et les apprentissages généraux en mathématiques, sciences, expression et monde actuel. L'évaluation se fait par unités capitalisables, l'ensemble des acquis (dossier par domaine d'apprentissage) est transmis à un jury extérieur pour l'obtention du diplôme.*

*L'objectif d'autonomie des opérateurs constitue la clé de voute du dispositif. L'apprentissage du métier dans toute sa complexité doit conduire les agents à l'exercer dans de nouvelles conditions individuellement et collectivement.*

L'identification de ces trois formes de formation en relation avec les situations de travail conduit à préciser trois principales modalités de formation :

- \* une première qui repose sur l'acquisition de savoirs préexistants, modalité qui correspond au modèle scolaire classique, qu'il s'exerce en formation initiale ou en formation continue,
- \* une deuxième sur la mobilisation de savoirs déjà acquis, comme ce qui est censé s'exercer dans les séquences de stages en entreprise ou dans les périodes d'insertion dans l'emploi,
- \* une troisième, la production de savoirs qui peut s'exercer dans un rapport plus ou moins étroit (simultanéité, succession, médiation) avec la situation de travail.

Une des conséquences majeures de cette identification est de mettre l'accent sur l'action et les modalités de la production de savoirs en situation. Cette production étant à la fois reconnue, recommandée et nécessaire à l'organisation. Dans cette optique, il est explicitement fait appel aux capacités de collaboration, coopération, création collective, ingéniosité au travail des salariés.

L'analyse de ces nouvelles formes de formation débouche sur une nouvelle conception de la formation professionnelle : il ne s'agit plus tant de fournir des informations et des connaissances liées aux caractéristiques du travail, de quel qu'ordre qu'elles soient, que de mettre les personnes en situation de faire évoluer leurs compétences, y compris par une production spécifique.

Ces formes de formation peuvent être caractérisée par une double fonction :

- \* produire et susciter du changement d'organisation,

- \* accompagner les changement en cours tout en contribuant à transformer les compétences et les professionnalités.

Elles mettent en lumière les fonctions de médiation-coordination, ce faisant elles posent la question de la régulation des actions à différents niveaux en des termes renouvelés, ainsi que celle de leur cohérence d'ensemble.

### Une problématique de la recherche fondée sur l'analyse à différents niveaux d'un processus de changement

Les nouvelles formes de formation tendent à mettre les situations de travail au coeur du processus de changement, elles sont probablement utilisées dans une visée d'optimisation des conditions du changement. Nous avons convenu de dire qu'il y avait dispositif de formation par et dans les situations de travail et donc objet de recherche, chaque fois qu'il était possible d'observer et d'explicitier des actions, des processus ou des démarches ayant pour visées et/ou pour résultats combinés des transformations de la production et des transformations identitaires. Ces dispositifs se manifestent par l'existence de moyens supplémentaires en accompagnement de la situation de travail et en rapport avec cette double finalité. Ils sont observables dans les temps et pour une part sur les lieux du travail, et impliquent les acteurs du travail. Ils peuvent être de nature et de forme très diverses : temps, argent, hommes, outillage et instrumentation, organisation.

Située au niveau de la conduite d'ensemble de ces actions, l'analyse porte sur leur fonctionnement global et les contextes et les politiques dans lesquelles elles s'inscrivent. Cette analyse est ordonnée autour de l'étude de trois grandes fonctions repérables dans la conduite des actions (JM. BARBIER-1992) et qui en constituent un outil d'analyse permettant l'appréhension simultanée de différents niveaux du processus en cours. Une même fonction se poursuit en effet durant tout le déroulement des actions :

- \* la fonction **maîtrise d'ouvrage**, c'est-à-dire l'étude des situations, des acteurs et des enjeux qui provoquent le recours aux dispositifs, la mise à disposition de moyens pour leur promotion, et le transfert de leurs résultats. L'hypothèse formulée ici est que les dispositifs de formation étudiés émergent en réponse à une pluralité d'enjeux posés aux entreprises engagées dans un processus de mutation productive. Cette pluralité d'enjeux donne aux dispositifs leur caractère polyfonctionnel.

- \* la fonction **maîtrise d'oeuvre**, c'est à dire tout ce qui touche à leur architecture et à leur finalisation par les acteurs concernés (objectifs - conception - évaluation). L'hypothèse porte sur l'existence d'un point d'ancrage qui détermine la forme du dispositif. Les dispositifs sont construits à partir d'un

point d'ancrage ou principe de structuration qui établit un lien entre l'enjeu principal du dispositif et ses objectifs opérationnels.

\* la fonction **réalisation** proprement dite, c'est-à-dire le fonctionnement même de ces dispositifs et leurs résultats. L'hypothèse centrale est que l'acte de travail fonctionne comme un acte de formation à partir du moment où il devient explicitement occasion de réflexion, de recherche et de formalisation. Cette activité de formalisation est elle-même productrice de nouvelles pratiques par la production de représentations nouvelles, rétrospectives ou anticipatrices sur les actes ou processus de travail qu'elle entraîne.

### Les contextes d'émergence des dispositifs étudiés : un contexte de changement d'organisation et de gestion des ressources humaines

Les entreprises dans lesquelles on constate la mise en place de ces dispositifs sont des entreprises déjà engagées dans un processus de mutation affectant leur production. Confrontées à des contraintes fortes soit de concurrence, soit de recherche de compétitivité et s'orientant vers des productions à forte valeur ajoutée, toutes les entreprises de l'échantillon cherchent à redéfinir leur activité ou à en créer de nouvelles. Ce mouvement de réorientation et de diversification de la production se conjugue avec une exigence de qualité, et prend évidemment des formes variables selon la position de ces entreprises sur le marché et leurs caractéristiques économiques.

Les entreprises que nous avons étudiées se caractérisent du point de vue des questions d'organisation et de gestion des ressources humaines par les mêmes tendances mais aussi par les mêmes contradictions que celles soulignées et analysées dans les travaux sur les modèles d'organisation. Ceci est particulièrement vrai des grandes entreprises de notre échantillon. Celui-ci comprend toutefois également des entreprises de taille moyenne ou plus petites et là les questions de changement organisationnel et de gestion des ressources humaines se posent en des termes différents.

#### **\* dans les petites ou moyennes entreprises**

Dans les petites entreprises de notre échantillon, les questions de changement organisationnel sont loin d'être prégnantes et les dispositifs de formation étudiés y paraissent moins directement liés. Ceci est parfaitement compréhensible si l'on considère que ces entreprises n'ont connu ni un mode de structuration hiérarchico-fonctionnel ni une spécialisation poussée des tâches. Leur situation est totalement différente, la plupart d'entre elles sont en situation de **croissance de leur activité** et de recrutement (Reprotop et Vidéoprêt), avec pour certaines un objectif de **diversification** (Drainesol et Vidéoprêt), et pour d'autres la **stabilisation d'un nouveau métier**, constitutif de leur activité

(Popsociences). Ceci ne veut cependant pas dire qu'elles ne sont pas confrontées à des questions de mobilisation des ressources humaines, d'autant plus qu'elles font largement appel au marché externe du travail.

La question qui se pose à elles est de parvenir à **maintenir la cohésion interne** fondée sur l'affirmation de l'existence du collectif de travail, la polyvalence et la transmission par imprégnation des savoirs et des savoir-faire tout en faisant face aux nouvelles activités. L'organisation se construit en même temps que se stabilisent ces nouvelles activités, la formation étant chargée de participer à cette construction.

Ainsi les jeunes insérés dans ces entreprises participent directement par l'emploi qu'ils occupent soit à la définition d'une nouvelle fonction professionnelle selon le principe de la polyfonctionnalité (L. TANGUY-1991, le meilleur cas est fourni par Popsociences), soit à l'organisation interne de parcours d'insertion professionnelle qui s'appuient sur la pratique du tutorat (Drainesol, Reptop, Vidéoprêt).

#### \* dans les grandes entreprises

C'est dans les grandes entreprises de notre échantillon que l'on retrouve les caractéristiques des nouvelles organisations dans un contexte de réduction permanente de leurs effectifs.

Ainsi dans quatre entreprises (Découp'beef, Filtex, Propchim et dans une moindre mesure Localfinances), il s'agit, aidé par les nouvelles technologies de l'information, de mettre en place des **centres de profit autonomes** sous la forme d'ateliers intégrés, de mini-entreprises, d'unités d'appartenance ou autres ce qui pousse la logique de l'autonomie, de la responsabilité, de la polyvalence, du travail collectif mais aussi celle des relations client/fournisseur interne, de l'intégration des fonctions et de la réduction des échelons hiérarchiques. Inévitablement ces réorganisations conduisent à l'injonction de transformations identitaires.

Toutes les grandes entreprises de notre échantillon sont confrontées à des restructurations plus ou moins permanentes et à la **recherche de production à forte valeur ajoutée**. Certaines entreprises associent assez systématiquement production matérielle et production de savoir. Le cas le plus éclatant est fourni par Infosystème où est recherchée une forte intégration du cycle de production et sa liaison avec les savoirs spécifiques produits à chaque phase de ce cycle. Cette préoccupation est également présente à Prop'chim dans un contexte de restructurations permanentes qui a conduit, selon certains de ses responsables du 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.

La majorité des entreprises cherche à **construire un nouveau métier** (A. d'IRIBARNE-1989) : 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, Électrométal crée un nouveau métier d'ouvrier fabricant avec autonomie, élargissement des tâches et des fonctions. Il en est de même de Filtex avec le nouveau métier de soigneur de filature. Infosystème pour sa part opère un changement de métier global qui implique un changement culturel de la fonction commerciale : vendeur de solutions pour le client c'est à dire partir du besoin du client et négocier la valeur de ce que l'entreprise peut apporter par rapport à la concurrence.

Cette recherche d'un nouveau métier directement articulée à la transformation de l'activité de l'entreprise apparaît largement axée sur **le caractère collectif des savoir-faire**. Filtex parle ainsi "d'apprendre à travailler ensemble", Infosystème d'un "travail sur les savoir-faire collectifs" et Électrométal de "créer les conditions d'un retour du métier par recomposition, constitution et formalisation des savoir-faire".

### Des dispositifs de formation polyfonctionnels en réponse à une pluralité d'enjeux

Les dispositifs de formation par et dans les situations de travail peuvent avoir comme première fonction, avec la mise en place de nouvelles structures organisationnelles, d'intégrer et de faire participer les opérateurs à la gestion de la production dans les lieux-même d'exercice des activités professionnelles. L'intégration du personnel à la réflexion sur l'amélioration des procédés de fabrication et à l'évaluation des résultats auxquels ils aboutissent est à même d'assurer une plus grande **flexibilité de la production**. Ceci serait d'autant plus vrai que les dispositifs favorisent l'analyse de la demande, la recherche de qualité, la production de solutions nouvelles, l'invention de nouveaux contenus d'activité par l'expression, les témoignages et la réflexion des opérateurs.

La recherche de flexibilité de la production implique également la recherche de **flexibilité de la main d'oeuvre**. Le contexte largement dominant en ce domaine est un contexte de gestion des emplois et de promotion de la mobilité interne individuelle et collective, horizontale et verticale. Tout se passe donc comme si les dispositifs ne jouaient donc pas seulement une fonction de gestion de la flexibilité de la production, mais également une fonction d'internalisation de la gestion des emplois par mobilisation et optimisation des ressources existantes.

Enfin, les dispositifs ont également pour fonction d'explicitier, **formaliser les professionnalités nouvelles** qui émergent et se substituent aux anciennes. Ils

jouent d'autant plus cette fonction qu'ils ne se limitent pas au travail prescrit et aux structures formelles, mais qu'ils prennent en compte le réel et l'informel, et qu'ils font participer les personnels concernés au processus d'élaboration et de mise en place des nouveaux référentiels de compétences générés par la reconstruction des professionnalités et des métiers.

**En fonction de l'enjeu dominant, on observe trois principales configurations d'acteurs promoteurs des actions qui établissent des liens entre les enjeux qu'ils perçoivent, leurs systèmes d'intérêt, les moyens qu'ils peuvent mobiliser et les effets qu'ils peuvent attendre**

Trois cas-type de conditions de promotion paraissent pouvoir être isolés, sans naturellement que l'un ou l'autre des dispositifs de formation observés en remplissent nécessairement toutes les caractéristiques :

\* un premier à **fonction dominante de production de professionnalisme**, centré sur un enjeu d'évolution et de flexibilité de la production : il s'agit de faire face à une évolution de la demande, à une amélioration de la qualité ou à une diversification des produits, au lancement d'une nouvelle gamme ou à une réorientation de l'activité. Le dispositif est mis en place à l'initiative de la direction de l'entreprise et s'inscrit dans sa politique sans partenariat externe. Il accompagne temporellement les changements en cours et concerne une population cible stratégique pour le développement de l'entreprise. Les moyens investis sont essentiellement des moyens internes à l'entreprise : temps pris sur la production, locaux, matériel, personnel.

C'est la cas notamment de la formation des commerciaux à Infosystème et de celle des mini-entrepreneurs à Découpbeef.

\* un deuxième à **fonction dominante de production de professionnalité**. Impulsé en partenariat entre la direction de l'entreprise et l'Éducation nationale, le dispositif est centré sur un enjeu de recomposition des qualifications. Il accompagne et parfois anticipe les changements en cours ce qui suppose de la part des entreprises une relative maîtrise de ces changements. Il concerne un public-cible de salariés volontaires pour une requalification assortie d'une reconnaissance salariale. Pour les directions d'entreprise, le changement des contenus et de la structure des qualifications est un point de passage obligé pour la redéfinition du métier de l'entreprise. Cet enjeu de production de capacités reconnues, par un dispositif à valeur certificative, est également partagé par les salariés eux-

**La promotion des dispositifs de formation  
par et dans les situations de travail**

	<b>1er type de situation</b>	<b>2ème type de situation</b>	<b>3ème type de situation</b>
<b>Maîtrise d'ouvrage</b>	Direction de l'entreprise sans partenariat externe	Entreprise en partenariat avec les pouvoirs publics	Pouvoirs publics ou groupements professionnels s'appuyant sur les entreprises
<b>Public-cible</b>	Catégorie de salariés stratégique pour le développement de l'entreprise	Catégorie de salariés en mobilité	Publics "prioritaires" de la politique publique d'emploi
<b>Temporalité par rapport aux changements en cours</b>	Accompagnement	Accompagnement et/ou anticipation	Adaptation et/ou anticipation
<b>Enjeu/fonction dominants</b>	Gestion de l'évolution de la production et de sa flexibilité : production de professionnalisme	Recomposition des qualifications : production de professionnalité	Internalisation de la gestion des emplois : production d'employabilité

mêmes et leurs représentants syndicaux, intéressés par la reconnaissance des efforts de formation. Pour l'Éducation nationale, c'est un moyen de rénovation de son offre de diplômes.

Les moyens investis sont à la fois des moyens internes à l'entreprise, des moyens mis à disposition par l'Éducation nationale (heures d'enseignant, ressources pédagogiques etc...), ou encore du temps et de la disponibilité des salariés eux-mêmes, y compris hors travail.

\* un troisième à **fonction dominante de production d'employabilité**, centré sur un enjeu d'insertion professionnelle et de gestion des emplois. Le dispositif est impulsé de l'extérieur de l'entreprise par les Pouvoirs publics ou des organismes professionnels ou paritaires qui s'appuient sur les entreprises. Il s'adapte le plus souvent aux changements en cours. Les publics-cible sont alors des publics dits "prioritaires" au regard de l'action des Pouvoirs publics : jeunes, chômeurs longue durée de faible niveau de scolarisation et de qualification. Les Pouvoirs publics poursuivent essentiellement un objectif d'insertion socio-professionnelle de ces publics, les entreprises cherchent à recruter et à s'attacher une main-d'oeuvre tout en limitant par ailleurs leurs coûts grâce au pré-recrutement et aux exonérations de charges sociales dans les formules de contrat en alternance. Les organismes de formation placent des stagiaires et les intéressés peuvent, grâce à ces dispositifs, accéder à un emploi et acquérir ou réacquérir une qualification sociale.

C'est le cas notamment des actions relevant de la démarche "Nouvelles Qualifications", et plus généralement des PME s'appuyant sur des dispositifs de politique publique d'emploi. Davantage encore que les autres dispositifs, ces dispositifs investissent des moyens publics dans le cadre de montages complexes.

### **Trois logiques d'architecture et de conception des dispositifs en fonction des ancrages dominants et des acteurs mobilisés**

On constate que les dispositifs observés répondent à trois logiques dominantes de conception. Leur objectif peut ainsi être de :

- \* optimiser la productivité en rendant le travail plus performant dans les dispositifs à enjeu dominant d'amélioration du professionnalisme,
- \* faire évoluer le travail et l'organisation du travail dans les dispositifs à enjeu dominant de construction de nouvelles professionnalités.
- \* faire acquérir les pratiques, normes et comportements au travail dans les dispositifs à enjeu dominant d'intégration dans l'emploi,

Bien que caractérisés par l'imbrication de formes très variées (groupes de production, groupes-métier, groupes d'expression, groupes de progrès, groupes d'analyse des pratiques, de construction de formation, tutorat, immersion, sans oublier l'inclusion de moments de formation formelle), la prédominance de chacune de ces logiques imprime au dispositif une forme différente :

\* **Les groupes de travail et de formation** qui ont pour objectif immédiat d'améliorer la production et les compétences. Ils correspondent à la constitution de groupes correspondant aux équipes de travail naturelles, telles qu'elles sont structurées par le collectif de travail avec ou sans leur supérieur hiérarchique. Leur objet porte sur la résolution d'un problème opérationnel, relevant du champ du travail. Leur finalité est de trouver une meilleure efficacité collective. Ils sont conduits selon une démarche de projet avec des fonctions de conception, pilotage, régulation, évaluation identifiées et un déroulement en temps réel. Leur produit consiste en la production ou le remplacement de pratiques ou de comportements professionnels.

\* **Les groupes d'analyse du travail pour la conception de la formation** qui ont pour objectif immédiat de formaliser les contenus de travail et des compétences. Il s'agit de la constitution de groupes tels que les "groupes métier" qui réunissent des opérateurs, des agents de maîtrise, des cadres et des formateurs de l'Éducation nationale qui ont pour tâche la reconstitution d'un métier. L'identification des qualifications actuelles et potentielles, leur traduction en compétence sont distribuées en objectifs pour la constitution d'un référentiel métier. Le dispositif est alors construit sur une individualisation des parcours et des apprentissages. Il associe des formateurs externes et internes ( un agent de maîtrise détaché par exemple). Les postes de travail sont utilisés comme outils de la formation qui peut se dérouler entièrement dans les locaux du site industriel. Le dispositif associe apprentissages professionnels et apprentissages généraux. La reconnaissance des acquis s'effectue dans un système d'unités capitalisables.

\* **L'accompagnement individualisé de l'immersion dans le travail** dont l'objectif immédiat est d'aider à la réalisation du travail par une formalisation des étapes d'apprentissage du travail et des compétences nécessaires. Concrètement, il s'agit de la présence d'un moment d'immersion en entreprise accompagné et suivi par un tutorat de proximité assuré par des professionnels. Ce moment est un moment moteur puisqu'il est censé provoquer la prise de conscience de besoins de formation auxquels devront répondre des cours organisés en centre et la construction d'un itinéraire individualisé d'organisation souple impliquant le passage par une certaine diversité de situations professionnelles. Ces parcours sont conçus notamment de façon à élargir la vision d'une fonction à son amont et à son aval.

Leur concepteurs ne se caractérisent pas par une appartenance systématique à la fonction formation de l'entreprise, dans de nombreux cas, ils lui sont extérieurs et travaillent en lien plus ou moins étroit avec cette fonction. Il en est de même des acteurs mobilisés pour la mise en oeuvre des dispositifs.

Les deux premiers cas peuvent se rencontrer aussi bien dans les dispositifs à enjeu dominant lié à la production ou à la qualification, le troisième est caractéristique des petites entreprises :

\* les entreprises où **la fonction formation est clairement identifiée et intègre toutes les formes de formation**. Les dispositifs observés participent alors au développement de cette fonction en articulant formation formelle et informelle et en diffusant la formation auprès des fonctions opérationnelles. De ce point de vue, les dispositifs répondent à un objectif d'efficacité et d'efficience de la formation interne.

Dans ce cas, les concepteurs mobilisent plus fréquemment tout le système d'acteurs de l'entreprise : c'est à dire conjointement les systèmes hiérarchiques de la production et de la formation, soit internes et externes à l'entreprise, soit strictement internes. Ce choix procède non seulement d'une réflexion élaborée des services concernés mais aussi d'une analyse du travail et d'une volonté de changement profond. Nous sommes en présence d'une stratégie globale de l'entreprise que les concepteurs vont s'employer à diffuser aux différents niveaux hiérarchiques de l'entreprise.

\* les entreprises où **la fonction formation est clairement identifiée, mais où les dispositifs restent extérieurs et autonomes** par rapport à cette fonction. Ces derniers sont alors en rupture avec les pratiques antérieures de formation et articulent dans de nouveaux espaces et avec plus ou moins de réussite les diverses modalités formelles et informelles de formation. Les dispositifs répondent alors à des objectifs de recomposition de la fonction formation et de la production de compétences.

La situation la plus fréquente dans ce cas est que le concepteur délègue la mise en oeuvre verticalement en interne, à l'intérieur d'un seul système hiérarchique et construit peu de maillage interne à l'entreprise. De ce fait une fois lancé, le projet peut s'essouffler car une seule catégorie du personnel y trouve un intérêt.

\* les entreprises **sans fonction formation clairement identifiée** mais où existe une tradition de formation sur le tas, d'emblée intégrée aux situations de travail, peu ou non formalisée. Les activités de formation proprement dites sont alors soit externalisées, soit inexistantes. Le dispositif représente alors un moyen de formalisation de la formation informelle ou de mise en place d'une fonction formation interne, il répond à un objectif d'internalisation de sa

gestion. Dans notre échantillon, cette situation est caractéristique des petites entreprises en croissance.

Le plus souvent, la mise en oeuvre du dispositif est déléguée à un concepteur externe à l'entreprise dont la durée d'intervention est limitée. Les questions de confrontation d'intérêt et de régulation-coordination deviennent alors encore plus centrales que dans les autres cas.

### Architecture des dispositifs en fonction de leur enjeu dominant

	<b>Enjeu dominant de production</b>	<b>Enjeu dominant de qualification</b>	<b>Enjeu dominant d'emploi</b>
<b>objectif de conception</b>	Optimiser la productivité	Faire évoluer les contenus de travail et l'organisation	Faire acquérir les pratiques, normes et comportements au travail
<b>modalité dominante</b>	Groupes de travail et de formation	Groupes d'analyse du travail pour la conception de la formation	Accompagnement individualisé et immersion dans le travail.
<b>détermination des contenus et des modalités de formation</b>	Pas de distinction avec les contenus et les modalités de travail.	Planification et programmation précise à partir de la traduction du référentiel métier en référentiel formation.	Contenus et modalités émergeant du vécu de la situation de travail. Progression personnalisée.
<b>Mode de production, mobilisation, acquisition des savoirs</b>	Production de savoirs en même temps que leur mobilisation et leur appropriation.	Reconstruction et finalisation des savoirs autour de la situation de travail.	Activation et mobilisation des savoirs en situation de travail.
<b>Articulation du dispositif à la fonction formation</b>	Rupture avec la fonction formation existante. Le dispositif participe à sa recomposition / ou / Intégration dans une fonction formation identifiée. Le dispositif participe à son développement		Le dispositif participe à la mise en place d'une fonction formation interne.

**Un fonctionnement des dispositifs fondé sur la formalisation du travail réel et sur la légitimation des résultats de cette formalisation. Ces deux actions permettent d'enclencher un processus de changement.**

Il vient d'être analysé comment les dispositifs observés accompagnent les changements et les mutations en cours dans les entreprises. C'est au niveau de leur fonctionnement que peut être appréhendé comment eux-mêmes produisent du changement. Pour cela, il faut en référer à l'hypothèse centrale que la situation de travail devient situation de formation à partir du moment où l'acte de travail lui-même devient explicitement occasion de réflexion et de recherche de la part de ceux qui sont impliqués dans sa réalisation. Autrement dit, "c'est l'engagement par les opérateurs d'un processus de production de représentations nouvelles et spécifiques par rapport à l'acte de travail en cours, anticipatrices et/ou rétrospectives, finalisées par lui ou le finalisant, qui permet à la fois et dans un même temps de transformer l'action, grâce aux nouvelles représentations produites sur son évolution possible, et de transformer les opérateurs, grâce aux nouvelles capacités et dispositions produites par l'exercice même de ce processus de production de nouvelles représentations" (JM. BARBIER-1992).

Cette hypothèse, soutenue par les théoriciens des processus de formation des adultes<sup>6</sup> est issue de la science-action qui découle elle-même des pratiques d'intervention de l'école des Ressources Humaines.

Si l'on s'intéresse aux activités menées par les différentes modalités qui articulent travail et formation, qu'il s'agisse de groupes ou d'accompagnement individualisé, on constate qu'elles reposent sur un processus de production de représentations sur la manière de travailler et de former qui passe lui-même par un double processus conjointement mené :

- \* de **formalisation-médiation** entre fonctions ou champs différents,
- \* et de **formalisation-légitimation collective** des résultats de l'action des groupes.

Ces modalités reposent en effet sur une activité d'explicitation, d'analyse et de formalisation du travail réel menée par les acteurs concernés eux-mêmes avec l'appui d'agents médiateurs.

Les principes méthodologiques des groupes de travail et de formation qui utilisent l'analyse du travail comme moyen de formation présentent des points

---

<sup>6</sup> G. MALGLAIVE (1990) utilise les images opératives d'Ochanine (1978) pour construire une modélisation des boucles qui articulent action, savoir pratique, savoir théorique et savoir-faire

communs avec ceux des groupes qui analyse le travail pour concevoir la formation. Ils produisent généralement le diagnostic des pratiques et de la situation existantes. Ils utilisent des méthodes de résolution de problèmes et formalisent les résultats d'étapes sous forme écrite le plus souvent. Une alternance entre moments de réflexion en groupe et moments de collecte d'information ou de mise en oeuvre de pratiques est possible grâce à une programmation espacée des réunions.

La composition plurifonctionnelle et interhiérarchique des groupes (groupes-métier à Électrométal, groupes intermétiers à Infosystème...) et le recours aux expériences diverses des participants permettent l'élargissement du champ de réflexion. L'échange, qui repose sur la médiation verbale, passe par :

\* l'**explicitation individuelle des pratiques** (partage de pensées individuelles sur le travail ou apprentissage de simple boucle-ARGYRIS, SCHÖN). Ce partage de pensées individuelles sur le travail du fait d'une mobilisation de représentations individuelles passées tend à rendre explicite les savoir-faire et les compétences tacites. Ces éléments tacites se voient alors transformer en savoirs du fait de leur formalisation collective.

\* l'élaboration d'une pensée collective et nouvelle sur le travail qui ne se résume pas seulement à une pensée partagée mais conduit par l'élaboration collective d'un nouveau cadre de perception du travail à la **mise en forme de modèles d'action** (apprentissage de double boucle-ARGYRIS, SCHÖN). L'émergence de désaccords entre les descriptions individuelles du travail peut engager des situations conflictuelles dans les groupes. Pour être surmontées, celles-ci supposent que les acteurs se mettent d'accord sur des manières communes de voir et de faire le travail. Ces questionnements réciproques dépassent la seule remise en cause des pensées individuelles sur le travail pour concerner aussi les positions d'acteurs. En même temps qu'il y a production de représentations collectives nouvelles à propos du travail, il y a constitution de nouvelles règles d'échange entre les acteurs<sup>7</sup>.

Ces processus sont également présents dans l'accompagnement individualisé de l'immersion dans le travail. En effet dans le tutorat traditionnel, l'analyse du travail est avant tout un processus individuel et les effets formatifs de la mise en situation de travail sont limités. Ce tutorat ne systématise pas l'activité réflexive sur le travail et privilégie la transmission immédiate du travail au détriment de la construction de compétences. Pour qu'il y ait optimisation de la formation par la situation de travail, doivent être mis en place des moyens

---

<sup>7</sup> Cette partie doit beaucoup aux travaux de R. WITTORSKI (Analyse du travail et production de compétences collectives dans un contexte de changement organisationnel. Thèse de Doctorat nouveau régime sous la co-direction de JM. Barbier et F. Serre, à soutenir au CNAM, Paris 1994).

complémentaires précédant ou accompagnant la mise en oeuvre du tutorat de façon à activer l'analyse du travail comme moyen de formation. Sont ainsi réalisés des actions de formation au tutorat (Reprotop) et des groupes (groupes-action à Vidéoprêt, réunions de régulation à Popsciences ou encore groupes de progrès à Reprotop) qui fonctionnent comme des groupes de travail et de formation : ils créent de l'échange au sein de collectifs inter ou intraentreprise et organisent la confrontation des représentations issues des réflexions individuelles sur le travail. Ce faisant, ils permettent la mise en oeuvre des processus visant la production de représentations nouvelles non seulement sur la manière de travailler mais aussi sur la manière de former en situation de travail<sup>8</sup>.

Au cours de ce double processus de partage de pensées individuelles sur le travail et de mise en forme de nouveaux modèles d'action dans les groupes articulant travail et formation, se constitue **un opérateur collectif** dont le fonctionnement est fondé sur **la coopération**. Son activité consiste à produire des représentations communes (ou des images opératives collectives-JF. TROUSSIER, 1990) à partir desquelles peut se construire une anticipation partagée de ce que peut être à terme le travail et son organisation. "L'image opérative n'existe que si les différents membres du collectif ont des événements des représentations compatibles..., il faut qu'il existe une convergence entre les différentes représentations des membres du collectif" (JF. TROUSSIER, 1990). Ce faisant, est produit un nouveau système de règles négociées qui traduit un repositionnement des acteurs et une légitimation de leurs actions.

La constitution d'une image opérative collective est aidée par l'intervention d'**agents médiateurs** facilitant le processus en cours de transformation du travail et des opérateurs. Ces médiateurs développent une double compétence, cohérente avec leur double fonction : une compétence dans l'exercice même de leur profession ou de leur responsabilité et une compétence dans les activités contribuant au développement des capacités des salariés dont ils ont la responsabilité.

### Trois séries de transformation

Favorisant l'émergence de nouveaux modèles d'action, les dispositifs ont habituellement pour résultat la production de nouvelles pratiques, ou de nouvelles actions, anticipant ou accompagnant le processus de changement dans lequel est engagée l'entreprise.

---

<sup>8</sup> Cette partie doit beaucoup aux travaux de JJ. BORU sur le tutorat et la fonction tutorale.

Nous faisons l'hypothèse que les nouvelles formes de formation sont des recherches d'adaptation à trois séries de transformation actuellement en cours dans les entreprises<sup>9</sup> :

\* **les transformations des organisations** et du mode même de changement organisationnel. Les nouvelles formes de formation accompagnent la réduction des coûts du travail entraînée par l'exacerbation de la concurrence en facilitant la polyvalence, la polyfonctionnalité, en encourageant la prise de responsabilité dans le cadre d'une réduction des échelons hiérarchiques et des effectifs.

\* **les transformations des savoirs valorisés**, de leurs modes d'identification et de reconnaissance. Les nouvelles formes de formation permettent de repenser les savoirs mobilisés en situation de travail surtout ceux qui, informels et éparpillés entre les différents membres du collectif de travail, s'avèrent être les plus décisifs pour une optimisation de la qualité, pour une réduction des pannes et de leur durée.

\* **les transformations des compétences, professionnalités et identités**. Les nouvelles formes de formation facilitent la construction de nouvelles professionnalités et identités professionnelles pour remplacer le tissu social des anciennes figures ouvrières et techniciennes de l'entreprise mis à mal par les changements organisationnels (B. CORIAT, 1990). À cet égard se trouve en jeu le positionnement individuel par rapport au changement, indicateur d'une capacité d'évolution. La question peut être posée de savoir si les dispositifs ont pour effet de développer cette compétence au changement, en l'accompagnant ou en la préparant, ou de sélectionner des personnes et des collectifs aptes au changement.

Dans un contexte social marqué par une crise structurelle de l'emploi, une perte d'audience des syndicats et un rapport de force défavorable aux salariés, la question des enjeux sociaux de ces nouvelles formes de formation est laissée dans l'ombre. On peut faire l'hypothèse que les transformations actuelles touchent les conditions-mêmes d'expression et d'affirmation des enjeux sociaux des salariés. À de nouveaux espaces de pratiques, constitués de la mise en mental des processus de production, correspondent probablement de nouvelles formes d'expression des rapports sociaux encore en cours de définition.

### L'hypothèse de la cohérence globale

---

<sup>9</sup> à partir de la contribution d'É. CHARLON.

Nous avons situé notre analyse des nouvelles formes de formation dans le contexte de mutations que connaissent actuellement les entreprises. Notre travail s'inscrit dans l'hypothèse d'une cohérence globale entre formes productives, formes organisationnelles, formes de travail et formes de formation. Autrement dit, les questions d'organisation du travail et d'organisation de la formation sont aussi (et sont indissociables) des questions d'organisation de la production.

L'hypothèse de la cohérence globale à la fois sur le sens des transformations en cours dans les entreprises concernant les formes productives, organisationnelles, de travail et de formation et sur leur articulation entre différents niveaux d'analyse, et en particulier entre les niveaux micro et macro est une hypothèse centrale de notre travail. Il s'agit d'une cohérence reconstruite et non affirmée a priori au nom d'un déterminisme quelconque. Même si elle n'est pas toujours poursuivie jusqu'à la question des formes de formation, cette hypothèse de la cohérence est également soutenue dans les travaux sur les modèles d'entreprise, sur les modèles de travail ou encore sur l'émergence d'un nouveau paradigme organisationnel et l'approche de l'organisation en termes de nouveau paradigme productif.

Les économistes régulationnistes s'accordent à reconnaître que nous connaissons une mutation de grande ampleur qui concerne aussi bien le niveau macro-économique que le système productif sous l'effet de déterminants structurels que sont la transformation des supports de dégagement de la productivité et une modification dans les formes de compétition et de concurrence entre les entreprises. B. CORIAT (1991) établit un lien direct entre évolution technologique, évolution organisationnelle, évolution de la structure et de l'organisation de l'entreprise et ce qu'il appelle les figures ouvrières. Ces trois séries de changement convergent vers un principe de flexibilité dynamique, caractérisé par l'automatisation flexible, la reconstitution d'une fonction de production agrégée et une forme structurelle coopérative et décentralisée qui donnent naissance à un travail polyvalent multifonctionnel qui peut se différencier en trois figures : l'ouvrier fabricant, l'ouvrier technologue et l'ouvrier gestionnaire.

Cette approche par la cohérence globale a une conséquence importante : on ne parle plus aujourd'hui seulement de changement dans l'organisation du travail mais de changement du mode d'organisation et de gestion tout entier qui inclut l'organisation du travail. Ainsi se développe l'appréhension des questions d'organisation et de gestion en termes de paradigme<sup>10</sup> à laquelle se réfèrent de nombreux auteurs (BESSON et alii-1988, D'IRIBARNE-1989, HÉRAN-1989, LORINO-1989). Le nouveau paradigme organisationnel est fondé sur

---

<sup>10</sup> au sens de KÜHN (1983)

l'utilisation de la finalité de l'entreprise capitaliste, produire pour un marché, donc des clients, pour structurer son organisation et sa gestion (F. HÉRAN-1991).

Apparu à partir de l'observation des entreprises japonaises, ce paradigme regroupe un ensemble de méthodes d'organisation et de gestion de la production accompagnées d'une organisation du travail faisant largement appel à l'intégration des activités, à l'élargissement et à l'approfondissement des compétences, à la réduction de la ligne hiérarchique, à la communication horizontale, à la décentralisation... (RIBOUD, A.-1986, STANKIEWICZ, F.-1988, D'IRIBARNE, A.-1989). Le temps apparaît comme une dimension essentielle, il structure les acteurs à travers une tension créée entre des trajectoires passées et des trajectoires à venir, elles-mêmes à construire selon des tâtonnements ordonnés par des apprentissages collectifs dont l'essentiel est constitué par la production de règles et d'identités (A. D'IRIBARNE-1990).

L'approche par la cohérence globale est également présente dans les travaux sur les modèles d'entreprise soutenus par les économistes conventionnalistes (F. EYMARD-DUVERNAY et O. FAVEREAU-1990). Leur travail est plutôt de nature statique et a-historique, mais leur intérêt pour nous est de préciser, à travers trois modèles d'entreprise (le marchand, l'industriel et le domestique), la cohérence dans la gestion interne des entreprises en termes de marché interne du travail et de gestion de la main d'oeuvre.

Les pratiques et les formes de formation observables dans les entreprises sont pour nous explicitement une composante de la gestion de la main d'oeuvre et établir une relation entre cette composante et l'ensemble des modalités de gestion interne est intéressant. Nous avons nous-mêmes observé que les entreprises de notre échantillon fonctionnent toutes sur leur marché interne du travail et cherchent à s'attacher un noyau dur de main d'oeuvre qu'il s'agit de flexibiliser en interne et non par externalisation, même si, pour les grandes entreprises tout au moins, elles sont en réduction permanente d'effectif.

Cette question de la cohérence interne entre marché du travail et modalités de gestion de la main d'oeuvre est également présente dans les travaux à caractère plus sociologiques cette fois portant sur la socialisation et les apprentissages. On connaît les travaux du LEST<sup>11</sup> sur le caractère sociétal de l'organisation du système de travail et du système de formation. S'attachant aux questions de professionnalité, C. DUBAR (1991), soutient l'idée de la convergence d'un processus conjoint de socialisation de la part des employeurs, des salariés et des Pouvoirs publics qui implique une action commune, le procès de travail, des représentations communes, le modèle de la compétence, et des interactions

---

<sup>11</sup> MAURICE, M. ; SELIER, F. ; SILVESTRE, JJ. (1982)

positives. De façon moins globale, M. CAMPINOS et C. MARRY (1986) soulignent la diversité des modèles d'apprentissage qui requièrent des formes de socialisation différentes en fonction du type de marché du travail. Ainsi, à une forme d'apprentissage inductif, qualifié d'"apprentissage concret et de mode de compréhension extrinsèque", où les individus apprennent les opérations particulières directement et les organisent mentalement, correspondrait une force de travail capable de mobilité pour suivre les fluctuations de la demande à travers une grande variété d'activité.

### **Les questions de régulation et de coordination**

L'hypothèse de la cohérence globale a pour corollaire les questions de régulation et de coordination. L'une comme les autres consistent en la mise en oeuvre de processus de rationalisation. Un point marquant des travaux actuels sur les changements d'organisation est de donner une place importante aux questions de coordination et de régulation des actions. Sur ce point les différents travaux quelque soit leur origine se rencontrent pour dire que ce qui caractérise les actions de régulation, c'est la production de règles et de normes qui sont des constructions sociales à espace de validité plus ou moins large.

La nature de la coordination a fondamentalement changé du fait de la situation structurelle dans laquelle elle s'inscrit. Il s'agit de produire des règles qui définissent des rapports d'instabilité inscrits dans une situation d'incertitude. Cette coordination peut être assimilée à un processus d'apprentissage collectif tel qu'il est développé dans les travaux sur la notion d'apprentissage organisationnel (F. CHARUE, C. MIDLER-1991).

La notion d'apprentissage vient rencontrer les analyses de G. de TERSSAC (1990)<sup>12</sup> qui reprend et adapte les travaux de JD. REYNAUD (1989) sur les processus de construction de règles par la reconnaissance du rôle complémentaire (et non plus d'opposition) des règles informelles à côté des règles prescrites.

Dans le cadre des évolutions des organisations du travail, la distinction effectuée par de MONTMOLLIN (1986) entre tâche prescrite et activité réelle reste pertinente. Elle n'est cependant plus à considérer seulement en termes d'opposition mais aussi en termes de complémentarité du fait de la valorisation sociale du travail réel. La tâche implicitement prescrite correspond aux attentes de l'encadrement en vue de la réalisations d'objectifs nouvellement définis. Pour C. CHABAUD (1990)<sup>13</sup>, la notion d'obligation implicite est une

---

<sup>12</sup> in DADOY, M. et alii (1990).

<sup>13</sup> in DADOY, M. et alii (1990).

caractéristique de la tâche attendue et reste indissociable de trois types de contraintes : la gestion des aléas, la dynamique temporelle et la coordination des tâches. La base de la rationalisation des nouveaux modes de production devient l'activité réelle de travail, soumise aux aléas, aux incidents, aux changements rapides, donc imparfaitement et non nécessairement formalisable et prévisible. Il s'agit de créer un référentiel opératif commun et transitoire, de mettre en commun les ressources cognitives de chacun, de mettre en oeuvre une forme d'apprentissage par la pratique et d'introduire la souplesse dans les activités de l'équipe.

Les nouvelles modalités d'organisation du travail impliquent une élaboration d'objectifs, de référentiels, voire de normes, qui régissent les principes et les étapes du changement. Cependant, les groupes de travail construisent en parallèle des systèmes de règles informelles, non écrites, qui vont conditionner la réussite d'un projet innovant à l'instar de l'activité déployée au sein des groupes de médiation travail-formation que nous avons étudiés.

Travailler consiste à gérer l'univers situationnel dans lequel se déroule l'action : comprendre les instructions, compléter la partie implicite des instructions et vérifier leur cohérence en fonction des conditions d'exécution concrètes. Les solutions d'organisation ainsi mises en place par un groupe ne constituent pas des infractions sanctionnables, mais des déviations fonctionnelles qui complètent des schémas d'exécution formels (G. de TERSSAC-1992)<sup>14</sup>. Les règles non écrites qui complètent les règles formelles, constituent des "bricolages" qui permettent aux opérateurs d'atteindre des résultats. Ainsi, l'informel engendre la légitimation des pratiques clandestines et la légalisation du "système indulgent", qui offre la possibilité de constituer des règles sans cesse renégociées, réactualisées.

---

<sup>14</sup> in TERSSAC, G. de ; DUBOIS, P. (1992).

## ANNEXE

### Présentation de la recherche

Cette recherche a bénéficié du soutien financier du Programme interdisciplinaire de recherche sur les technologies, le travail, l'emploi et les modes de vie (P.I.R.T.T.E.M.), de programmes européens (PETRA), d'entreprises et d'institutions de formation : l'Association pour la Formation Professionnelle des Adultes (A.F.P.A.), BULL, le Comité de Coordination des Centres d'Apprentissages (C.C.C.A.), la Caisse des Dépôts et Consignations, Rhône Poulenc.

Elle a pour objectif d'étudier les formes de formation qui ne correspondent pas à la norme du stage et s'ancrent sur les actes et situations de travail. Ces formes de formation encore appelées dispositifs sont analysées du point de vue de leurs caractéristiques, de leurs conditions d'émergence et des fonctions qu'elles remplissent. La finalité d'opérationnalité et de transfert aux milieux professionnels est également présente.

Le pôle de recherche, instance centrale du travail est constitué de personnes directement intéressées par le thème de la recherche, d'origine disciplinaire, d'expérience professionnelle et d'institutions différentes. Coordonné par le Centre de Recherche sur la Formation du Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), il réunit des universitaires (Centre de formation Continue de l'Université de Bourgogne, LASTREE-Université de Lille I, Université de Genève), des organismes publics d'étude ou de recherche (AFPA, Centre d'Études de l'Emploi, CEREQ) et un organisme privé (CITADEL).

### Une méthode reposant sur l'observation et l'analyse de terrains

Le travail effectué est essentiellement qualitatif. Il repose sur la rédaction et l'analyse de monographies à partir de l'observation des terrains. Dix entreprises ont constitué les terrains d'enquête dont neuf ont donné lieu à rédaction d'une monographie. Elles correspondent à trois types de situation :

- six grandes entreprises à l'origine d'expérimentations sur les formations qualifiantes, la fonction tutorale et la recherche de nouvelles formes et voies de formation (chimie, métallurgie, agro-alimentaire, textile, biens d'équipement).
- quatre P.M.E. engagées dans des dispositifs d'alternance qui ont cherché à organiser la part formative des périodes en entreprise au sein de l'alternance :
  - une P.M.E. participant à une opération pilote à dimension européenne conduite par un organisme privé et soutenue par deux fonds d'assurance-formation et les pouvoirs publics (reprographie).
  - une P.M.E. des travaux publics dans le cadre d'une opération de formation qualifiante de chômeurs de longue durée menée par la mission régionale "Nouvelles Qualifications" de Bourgogne.
  - une expérience conduite par la mission régionale Nouvelles Qualifications Rhône Alpes (audio-visuel).
  - une expérience menée dans un établissement culturel-non marchand.

- un groupe inter-entreprises de trois grandes entreprises (chimie, banque, biens d'équipement) a en outre été constitué. Intéressées par le thème de la formation en situation de travail, ces entreprises ont demandé l'exploration de leurs pratiques et l'identification des points d'appui et d'amélioration de ces pratiques. La réflexion de leur direction de la formation ou des ressources humaines est parti de trois constats :
  - tout d'abord celui des difficultés à expérimenter de telles pratiques,
  - ou bien celui de leurs réserves à prêter à l'observation des dispositifs de formation en situation de travail qui existeraient.
  - le décalage ensuite entre pratiques souhaitées et pratiques réelles tout en reconnaissant la force des enjeux en termes individuels ou collectifs de gestion des emplois et des carrières, organisation du travail, formation, rémunération...

Tous ces terrains ne se situent par ailleurs pas dans la même configuration du point de vue de la recherche : certains sont des nouveaux terrains dont l'exploration démarre à propos de cette recherche (chimie, biens d'équipement, reprographie, travaux publics, audiovisuel). D'autres sont des terrains réinterrogés qui ont déjà fait l'objet d'une recherche et d'une production antérieure. Dans ce cas, ce sont à la fois les matériaux déjà réunis et le terrain lui-même qui sont exploités (métallurgie, agro-alimentaire, textile, culturel-non marchand).

On obtient ainsi un échantillon de terrains variés de par la forme des pratiques qu'il recèle. Quels critères ont présidé à sa constitution ? Plusieurs remarques doivent être exprimées :

- D'abord, il ne s'agit pas d'un échantillon représentatif de ce que nous avons pu définir comme "nouvelles formes de formation par et dans les situations de travail" ou "dispositifs utilisant les effets formateurs des situations de travail". De ce point de vue, sa constitution est aléatoire, toutes les "nouvelles formes" ne sont pas présentes ; d'autres sont peut être surreprésentés comme le tutorat et l'alternance.
- Il ne s'agit pas non plus d'un échantillon représentatif de la réalité actuelle de la formation en entreprise. De ce point de vue, notre échantillon appartiendrait plutôt à des entreprises où les pratiques de formation sont largement développées et qui témoignent d'une relative maîtrise des différentes aides publiques à la formation. Si l'on se réfère aux résultats de l'exploitation des déclarations 2483 (C.E.R.E.Q.), nos entreprises, grandes ou petites, se situent largement au-dessus de la moyenne de leur catégorie, bien que l'outil utilisé (mais c'est le seul qui existe) se révèle très peu apte à mesurer des formes et des pratiques de formation. Le problème principal en l'occurrence étant le mode de comptabilisation de pratiques qui ne passent pas nécessairement, sinon jamais par le budget formation.
- Le choix des nouveaux terrains s'est effectué en fonction de leur présentation par le promoteur des actions. Notre point de départ a été ce que les promoteurs d'actions identifiaient comme dispositif de formation utilisant les effets formateurs des situations de travail, ces promoteurs pouvant être internes ou externes à l'entreprise (comme dans le cas des actions menées par les missions Nouvelles Qualifications). Une telle démarche, de nature à expliquer la diversité des formes représentées et à relativiser la qualité de nouvelles formes de formation, n'est donc pas exempte du décalage bien connu entre discours et pratique ni des enjeux stratégiques autour de la volonté de promouvoir une action. Conscients de ces deux réalités, nous n'avons néanmoins pas opéré de sélection en fonction de ce qui pourrait être présenté comme un modèle ou une définition idéale. Notre objectif était bien de prendre en compte la **diversité des formes possibles** du moment que la situation de travail intervenait à un degré ou à un autre dans le processus de formation et de transformation. Le

choix des terrains réexploités a été directement effectué par chacun des chercheurs, membre du pôle qui les avait déjà exploités. Leur adéquation à notre problématique commune, de leur initiative, a fait l'objet d'une discussion et d'une approbation collective.

Le recueil des données au cours de l'année 1991 s'est déroulé sous la forme d'entretiens semi-directifs sur la base d'une grille d'interrogation commune auprès d'acteurs repérés comme promoteur, concepteur-chef de projet, accompagnateur ou formateur et formé. Selon les cas, cette méthode a conduit à interroger des chefs d'entreprise, des responsables de formation, des responsables de production, des agents de maîtrise, des coordonnateurs ou des participants à des groupes, des tuteurs, des formateurs externes, des chargés de mission de l'administration ou des FAF... Quatre terrains ont donné lieu à une observation participante et à des entretiens approfondis avec les formés. Trois ont pu être observés dans la durée.

Le groupe inter-entreprises a été constitué d'un groupe de travail. Réunissant de façon transversale aux entreprises concernées, des responsables du développement social, de la gestion des ressources humaines ou de la formation, le travail de ce groupe a porté successivement sur les points "contexte général", "fonction de promotion", "fonction de conception" de la méthodologie commune à l'ensemble des équipes de recherche du pôle.

Compte tenu du caractère collectif de notre organisation de recherche, le recueil des données puis leur exploitation, la rédaction des monographies et leur analyse ont donné lieu à la constitution d'une méthodologie commune élaborée collectivement. Cette méthodologie commune a consisté à concevoir une matrice de questions permettant d'aborder à partir d'une entreprise, un dispositif de formation par et dans les situations de travail. La matrice est constituée de six grandes rubriques dans lesquelles s'inscrivent les questions de la recherche : questions préalables, la fonction promotion du dispositif, les caractéristiques des entreprises et des contextes dans lesquels s'intègrent et se construisent les dispositifs, la fonction conception et mise en place du dispositif, son fonctionnement, son évaluation, ses effets.

### LES TERRAINS OBSERVES

#### *Six grandes entreprises :*

Découp Beef entreprise de viande	un établissement d'une maîtrise dans le cadre d'une organisation en unités autonomes de production.	formation d'agents de
Electrométal grande entreprise métallurgique	un établissement d'une diplômante en situation de travail pour des ouvriers de fabrication et de maintenance.	formation qualifiante et
Filtex filature	un établissement d'une formation formelles et informelles pour des ouvriers.	ensemble d'actions de
Infosystème* biens d'équipement	une grande entreprise de d'une fonction professionnelle organisée en équipes de travail.	formation méthodologique
Local finance* établissement bancaire public	une filiale d'un professionnalisation à la production bancaire.	formation de
Prop Chim* chimique	une grande entreprise multimédia et tutorat pour des ouvriers et des techniciens.	formation technique par

#### *Quatre P.M.E. :*

Drainesol travaux publics	une P.M.E. des Qualifications : insertion de chômeurs longue durée en alternance avec tutorat	action Nouvelles
Pop Sciences intermédiaire d'une entreprise culturelle	une entreprise Qualifications: insertion de jeunes en alternance avec	action Nouvelles tutorat.
Reprotop reprographie	une P.M.E. de la transmission des compétences : amélioration des pratiques d'insertion des nouveaux	dispositif accueil et embauchés.
Vidéoprêt	une P.M.E. audio-visuel Qualifications : insertion de	action Nouvelles jeunes en alternance avec tutorat.

Toutes les entreprises sont désignées par des pseudonymes.

\* Entreprises participant au groupe inter-entreprises.

Localfinance n'a pas donné lieu à la rédaction d'une monographie.

## BIBLIOGRAPHIE

- AFRIAT, C. ; CASPAR, P. (1988). L'investissement intellectuel. Économica.
- ALTER, N. (1991). La gestion du désordre en entreprise. L'Harmattan-Paris.
- ALTER, N. (1993). La crise structurelle des modèles d'organisation. Sociologie du Travail n°XXXV 1/93.
- AOKI, M. (1991). Le management japonais : le modèle J de Aoki. Traduction pour Problèmes Économiques n° 2225, 15 mai, d'un article du Journal of Economic Literature, mars 1990.
- ARGYRIS, C ; SCHON, D. (1974). Theory in practice. Jossey-Bass, San Fransisco.
- BEAUDOIN, JM. ; MESNIER, PM. ; OLLAGNIER, E. (1991). Le développement des qualifications sur le lieu de travail. Rapport d'étude-Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle.
- BARBIER, JM. (1992). La recherche de nouvelles formes de formation par et dans les situations de travail. Éducation Permanente n°112, oct.
- BERRY, M. (1988). Essai sur les stratégies de changement. Gérer et Comprendre, Annales des Mines, n° spécial, janv.
- BERRY, M. (1988). Taylor et les robots, les raisons d'une incompatibilité. Gérer et Comprendre, Annales des Mines n° spécial, janv.
- BERTON, F. (1992). Le travail peut-il être formateur ? CEREQ-Bref n°79, sept.
- BERTON, F. ; KADDOURI, M ; OLLAGNIER, E. (sous la direction de) (1992). L'organisation qualifiante. Éducation Permanente n°112, oct.
- BOUSQUET, N. ; GRANDGÉRARD, C. (1988). Évaluation prospective d'une politique sociale spécifique : des entreprises font de la formation de l'ensemble de leur personnel le moteur de leur modernisation. INRP
- BOYER, R. (1986). Informatisation de la production et polyvalence... ou comment une flexibilité peut en cacher une autre. Formation-Emploi n°14, avril-juin. La Documentation Française.
- BORU, JJ. ; BARBIER, JM. (1989). Les tuteurs et le développement de la fonction tutorale de l'entreprise dans la formation des jeunes en alternance. CEDEFOP, Luxembourg.
- BROCHIER, D. ; FROMENT, JP. ; d'IRIBARNE,A. (1990). La formation en alternance intégrée à la production. Formation-Emploi n°30.
- CAMPINOS-DUBERNET, M. (1991). Diversité des compétences ouvrières et standardisation de la formation professionnelle. CEREQ-Bref n°71, déc.
- CHARUE, F. ; MIDLER, C. (1992). Mutation industrielle et apprentissage collectif in TERSSAC, G. de ; DUBOIS, P. (1992). Les nouvelles rationalisations de la production. Cepadues, Toulouse.
- COHENDET, P. ; HOLLARD, M. ; MALSCH, T. ; VELTZ, P. (1988). L'après-taylorisme. Nouvelles formes de rationalisation dans l'entreprise en France et en Allemagne. Économica.
- COURTOIS, B. (sous la direction de)(1989). Apprendre par l'expérience. Éducation Permanente n°100-101.
- COURTOIS, B. ; PINEAU, G. (1991). La formation expérientielle des adultes. La Documentation française-Paris.
- CORIAT, B. (1990). L'atelier et le robot. Christian Bourgois Éd.

CORIAT, B. (1991). Penser à l'envers. Travail et organisation dans l'entreprise japonaise. Christian Bourgois Éd.

CROZIER, M. ; FRIEDBERG, E. (1977). L'acteur et le système. Éd du Seuil.

CROZIER, M. (1988). Une approche sociologique des stratégies dans les organisations. Revue Française de Gestion, janv-fév.

CROZIER, M. (1989). L'entreprise à l'écoute. Apprendre le management post-industriel. Interéditions.

DADOY, M. ; HENRY, C. ; HILLAU, B. ; TROUSSIER, JF. ; WEILL-FASSINA, A. (1990). Les analyses du travail, enjeux et formes. CEREQ-Collection des Études n°54, mars.

DELBOS, G. ; JORION, P. (1984). La transmission de savoirs. Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme-Paris.

DEMAZIÈRE, D. (1992). Les jeunes, les groupes professionnels, la formation. Bilan critique des recherches soutenues par le PIRTEM-CNRS. Colloque "Travail : recherche et prospective", 30 nov, 1 et 2 déc, Lyon.

DORAY, P. (1989). Formation et mobilisation : le cas d'Aluminium Pechiney. PUL-Lille.

DUBAR, C. ; DUBAR, É. ; ENGRAND, S. ; FEUTRIE, M. ; GADREY, N. ; VERMELLE, MC. (1989). Innovations de formation et transformations de la socialisation professionnelle par et dans l'entreprise. LASTREE-Université des Sciences et Techniques de Lille. Ronéoté.

DUBAR, C. (1991). La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles. Armand Colin.

DUBOIS, P. (1992). Bilan scientifique des recherches PIRTEM-CNRS sur la technique. Colloque Travail : Recherche et Prospective organisé par le PIRTEM-CNRS, Lyon 30 nov, 1-2 déc.

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.

EYMARD-DUVERNAY, F. (1990). Entreprises et marché du travail. Une approche théorique dans le cadre de l'Économie des Conventions. Communication au Colloque organisé par l'AELE à Lund, Suède, 20, 23 sept.

EYMARD-DUVERNAY, F. ; FAVEREAU, O. (1990). Marchés internes, modèles d'entreprises et conventions de qualité : matériau pour une formalisation non standard du marché des biens. Communication aux 7èmes Journées de Micro-Économie Appliquée, Université du Québec à Montréal, 25-26 mai.

EYRAUD, F. ; D'IRIBARNE, A. ; MAURICE, M. (1988). Des entreprises face aux technologies flexibles : une analyse de la dynamique du changement. Sociologie du Travail n°1/88.

FALZON, P. (1992). Activités de travail, compétences, communication. Rapport sur le thème 2 du colloque interdisciplinaire "Travail, recherche et prospective" organisé par le PIRTEM-CNRS les 30 nov, 1 et 2 déc 1992 à Lyon.

FAVEREAU, O. (1989). Vers un calcul économique organisationnel ? Revue d'Économie Politique n°2, mars-avril.

FERRAND, JL. ; LE GOFF, JP. ; MALGLAIVE, G. ; OROFIAMMA, R. (1987). Quelle pédagogie pour les nouvelles technologies ? La Documentation française, coll recherche en formation continue.

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°32 (1990). Pourquoi des entreprises mettent-elles en oeuvre des formation continues diplômantes ? : dossier, oct-déc.

Formation-Emploi n°34 (1991). La formation professionnelle continue (1971-1991) numéro spécial, avril-juin.

FRIEDBERG, E. (1993). Le pouvoir et la règle, dynamiques de l'action organisée. Seuil-Paris.

GADILLE, M. (1992). L'apprentissage par l'entreprise des pratiques de gestion prévisionnelle de l'emploi. Travail et Emploi n°51.

GINSBOURGER, F. ; MERLE, V. ; VERGNAUD, G. (1992). Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés. La Documentation française.

GIP Mutations Industrielles (1991). Une décennie de modernisation, quels modèles socio-productifs ? Cahiers du GIP-Mutations Industrielles, n° 58, janv.

GREENAN, ; N. GUELLEC, ; D. BROUSSAUDIER, ; G. MIOTTI, L. (1993). Innovation organisationnelle, dynamique technologique et performance des entreprises. INSEE, Série des documents de travail du Département des Études Économiques d'Ensemble, avril.

HELLOIN, V. (coord)(1991). L'encadrement, acteur de la formation, dossier. Actualité de la Formation Permanente n°111, mars-avril.

HÉRAN, F. (1991). Les relations entre technologie et organisation : le rôle structurant du mode d'organisation. Cahiers Lillois d'Économie et de Sociologie n°18, 2ème semestre.

HILLAU, B. (1991). L'activité individuelle comme niveau de rapprochement entre les itinéraires sociaux et l'organisation du travail. Actes de la Société d'Ergonomie de Langue Française (SELF), Paris.

HUBAULT, F. (1989). Le travail de l'expérience. Revue Performances Humaines et Techniques n°42-43, juillet-octobre.

IRIBARNE, A. d' ; SILVESTRE, JJ. (1987). Formation des actifs et compétitivité des entreprises : recherche d'une stratégie de sortie de crise. Formation- Emploi n° 17, janv-mars. La Documentation Française.

IRIBARNE, A. d' (1989). La compétitivité : défi social, enjeu éducatif. Presses du CNRS.

IRIBARNE, A. d' (1990). La gestion de l'organisation et des ressources humaines comme facteur stratégique de la production et de la diffusion de l'innovation. Revue d'Économie Industrielle n°51, 1er trim.

IRIBARNE, P. (1989). La logique de l'honneur. Gestion des entreprises et traditions nationales. Seuil.

KADDOURI, M. (1992). Gestion du changement : actions et processus impulsés par l'entreprise. Études et Expérimentations en Formation Continue n°14, mars-avril. La Documentation Française.

KERN, H. ; SCHUMAN, M. (1989). La fin de la division du travail ? La rationalisation dans la production industrielle : l'état actuel, les tendances. Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme.

LINHART, D. (1990). Quels changements dans l'entreprise ? Cahiers du GIP Mutations Industrielles n°39, mars.

LINHART, D. (1991). Le torticolis de l'autruche : l'éternelle modernisation des entreprises françaises. Seuil coll Sociologie.

LORINO, P. (1987). Les systèmes socio-techniques : une nouvelles micro-économie ? Revue d'Économie Industrielle n°42.2, 4ème trim.

LORINO, P. (1989). L'économiste et le manager. Éd La Découverte.

MADÉLIN, P. ; THIERRY, D. (1992). Organisations qualifiantes : quelles définitions et quelles méthodes d'évaluation ? Éducation Permanente n°112, octobre.

MAHIEU, C. (1993). Les nouvelles formes d'organisation du travail : les enjeux des expériences actuelles. Communication aux Journées de l'IFRESI-LILLE I, janv.

MALGLAIVE, G. (1990). Enseigner à des adultes. PUF-Paris.

MALLET, L. (1989). Gestion prévisionnelle de l'emploi et des ressources humaines : de nouveaux outils d'apprentissage du changement ? Formation-Emploi n°25, janv-mars. La Documentation Française.

MANDON, N. (1990). La gestion prévisionnelle des compétences, la méthode ETED. CERECQ-Collection des Études n°57.

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.

MAURICE, M. (1987). L'effet formateur de l'organisation du travail au Japon. Formation et Gestion.

MAURICE, M. (1993). Les nouveaux modèles productifs, entre "taylorisme" et "toyotisme". Sociologie du Travail n° XXXV 1/93.

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.

MENANTEAU, D. ; OUACHINI, F. (1991). Analyse des compétences ouvrières et du statut de l'expérience lors de l'introduction de nouvelles technologies.. Actes de la Société d'Ergonomie de Langue Française (SELF), Paris.

MICHEL, S. ; LEDRU, M. (1991). Capital compétence dans l'entreprise, une approche cognitive. ESF-Paris.

MIDLER, C. (1991). Évolution de l'organisation et recomposition des savoirs, l'exemple des projets automobiles. Revue Performances Humaines et Techniques, sept.

MINTZBERG, H. (1982). Structure et dynamique de l'organisation. Éd d'Organisation traduction de The Structuring of Organizations : a Synthesis of Research, Prentice Hall, 1981.

MONTMOLLIN, M. de (1986). L'intelligence de la tâche : éléments d'ergonomie cognitive. Peter Lang, Berne.

PAILHOUS, J. ; VERGNAUD, G. (sous la direction de ) (1989). Adultes en reconversion, faible qualification, insuffisance de la formation ou difficultés d'apprentissage ? La Documentation française-Paris.

PODEVIN, G. ; VERDIER, E. (1989). Formation continue et compétitivité économique. Rapport de mission au secrétaire d'État à la Formation professionnelle. CERECQ, Collection des Études n°51, sept.

PODEVIN, G. ; VERDIER, E. (1990). Formation continue et évolution du travail. Les leçons d'expérimentation en entreprise. Travail et Emploi n°44.

Pôle de recherche sur les nouvelles formes de formation par et dans les situations de travail (BARBIER, JM. dir)(1992). Le développement de la fonction formative des situations de travail. Rapport final de recherche, 196 p. et annexes, nov.

- RÉRAT, F. (1986). La polyvalence comme méthode d'organisation du travail. Formation-Emploi n° 14, avril-juin.
- REYNAUD, JD. (1988). Les régulations dans les organisations : régulation de contrôle et régulation autonome. Revue Française de Sociologie. n°XXIX.
- REYNAUD, JD. (1989). Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale. Armand Colin.
- SAINSAULIEU, R. (1977). L'identité au travail. Presses de la Fondation nationale des Sciences Politiques.
- SAINSAULIEU, R. (1987). Sociologie de l'entreprise et de l'organisation. Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- SAINSAULIEU, R. (dir) (1990). L'entreprise, une affaire de société. Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- SALAI, R. ; THÉVENOT, L. et alii (1986). Le travail, marché, règles, conventions. INSEE-Économica.
- SALAI, R. (1991). Flexibilité et conventions de travail. Économie Appliquée n°2, juin.
- SALAI, R. ; STORPER, M. (1993). Les mondes de production. Enquête sur l'identité économique de la France. Éd de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales-Paris.
- SCHON, D. (1983). The reflective practitioner, how professionals think in action. Basic book.
- SCHON, D. (1990). Educationg the reflective practitioner. San Fransisco, Oxford, Jossey Bass Publishers.
- SCHWARTZ, Y. (1989). L'énigme du changement : de l'expérience au concept, qu'est-ce qui change au plan du travail et de sa gestion ? Revue Performances Humaines et Techniques n°42-43, juillet-octobre.
- SEGRESTIN, D. (1993). À propos du nouveau modèle productif : questions d'efficience, questions de légitimité. Sociologie du Travail n°XXXV 1/93. Dunod.
- STANKIEWICZ, F. (1988). Les stratégies d'entreprise face aux ressources humaines. L'après taylorisme. Économica.
- STROOBANTS, M. (1993). Savoir-faire et compétences au travail. Une sociologie de la fabrication des aptitudes. Institut de sociologie-Sociologie de ttravail et des organisations. Éditions de l'Université de Bruxelles;
- TANGUY, L. (sous la direction de ) (1986). L'introuvable relation Formation-Emploi. Un état des recherches en France. Ministère de la Recherche et de L'Enseignement Supérieur. La Documentation Française.
- TANGUY, L. (1991). Quelle formation pour les ouvriers et les employés en France ? Rapport au Secrétariat d'État à l'Enseignement Technique. Collection des rapports officiels, La Documentation Française.
- TERSSAC, G. de (1991). Travail et régulations sociales. Revue Internationale d'Action Communautaire (RIAC), n° spécial sur "Les mutations dans le travail", Montréal.
- TERSSAC, G. de ; DUBOIS, P. (sous la direction de) (1992). Les nouvelles rationalisations de la production. Cepadues, Toulouse.
- THÉNARD, JC. (1992). L'expérimentation : un nouveau principe d'organisation ? Cahiers du GIP Mutations Industrielles n°60, mars.
- THÉVENOT, L. ; FAVEREAU, O. (1991). Règles, coordination et apprentissage : relecture de trois théories institutionnalistes de l'entreprise (Doeringer et Piore, Williamson, Aoki). Communication au 4ème Colloque de l'Association Charles Gide pour l'Étude de la Pensée Économique, L'Institutionnalisme en question. Marseille, 19-20 sept.

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

VELTZ, P. ; ZARIFIAN, P. (1993). Vers de nouveaux modèles d'organisation ? Sociologie du Travail n°XXXV 1/93. Dunod

ZARIFIAN, P. (1990). La nouvelle productivité. L'Harmattan, Collection Logiques Économiques.

ZARIFIAN, P. (1992). Acquisition et reconnaissance des compétences dans une organisation qualifiante. Éducation Permanente n°112, octobre.

OCHANINE, D. (1978). Le rôle des images opératives dans la régulation des activités de travail. Revue de Recherche du Laboratoire associé au CNRS n°259-Université de Toulouse Le Mirail, n°2.