



**HAL**  
open science

# Nouvelles formes de formation, apprentissage par interaction et production de savoirs dans les entreprises

Fabienne Berton

► **To cite this version:**

Fabienne Berton. Nouvelles formes de formation, apprentissage par interaction et production de savoirs dans les entreprises. Séminaire de recherches interactives, l'entreprise apprenante et les sciences de la complexité, Université de Provence, May 1995, Aix en Provence, France. hal-00665417

**HAL Id: hal-00665417**

**<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00665417>**

Submitted on 1 Feb 2012

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

*Séminaire de recherches interactives*  
**L'ENTREPRISE APPRENANTE**  
*et les sciences de la complexité*  
**22, 23 et 24 mai 1995**  
*Université de Provence*  
*Aix en Provence*

**communication**

NOUVELLES FORMES DE FORMATION, APPRENTISSAGE PAR  
INTERACTION ET PRODUCTION DE SAVOIRS DANS LES  
ENTREPRISES

Fabienne BERTON  
Ingénieur de recherche  
Centre de recherche sur la formation  
CNAM-2, rue Conté - 75003 Paris  
avril 1995

Téléphone : (1) 40 27 26 31  
Télécopie : (1) 40 27 28 43

**Résumé**

L'observation, dans des entreprises de taille et de secteurs divers, d'une dizaine de dispositifs de formation qui ne correspondent pas à la forme standard des formations en entreprise mais sont intrégréés plus étroitement aux situations de travail, met à jour l'existence d'un processus d'apprentissage interactif qui repose soit sur la constitution de groupes internes interhiérarchiques, interfonctionnels et/ou intercompétences, soit sur une articulation interne/externe à l'entreprise. L'une des finalités de ce processus est la production de savoirs dans l'entreprise, savoirs spécifiques indispensables à son fonctionnement dans un contexte d'incertitude et de changements rapides. L'interaction construite est plus ou moins large et plus ou moins riche : elle varie de l'association de deux types de compétences (opérationnel-fonctionnel, opérationnel-hiérarchique, opérationnel interne-opérationnel ou fonctionnel externe) à des configurations où interagissent des opérationnels de différentes technicités, des fonctionnels et des hiérarchiques. Les savoirs produits sont naturellement dépendants de la finalité et de la richesse de l'interaction. Ils correspondent non seulement à des connaissances sur les produits, les procédés et les processus utilisés mais aussi à des méthodes de travail : résolution collective de problèmes et modes de coordination internes.

Cette communication exploite partiellement une recherche collective menée par le Pôle de recherche sur les nouvelles formes de formation par et dans les

situations de travail<sup>1</sup>. Ces nouvelles formes de formation articulées au travail reposent généralement sur l'organisation de binômes ou de collectifs de différents ampleurs où est explicitement recherchée la mise en commun des connaissances, leur formulation et leur transfert au sein de ce que l'on qualifie de processus d'apprentissage par interaction. Ce processus est destiné à la fois à accompagner et à susciter des changements de différents ordres dans les entreprises : productifs, organisationnels, identitaires.

Le processus d'apprentissage interactif cherche à associer des compétences non similaires pour créer de nouvelles combinaisons de savoir. Il peut aller jusqu'à la création de connaissances organisationnelles et de savoirs radicalement nouveaux. Il est abordé ici du point de vue de l'origine des compétences mises en relation dans des dispositifs de formation articulés au travail.

Six dispositifs ont été observés dans des entreprises ou des établissements de grande taille à l'origine d'expérimentations sur les formations qualifiantes, le tutorat ou le recours à des modalités différentes de formation :

- \* une formation d'agents de maîtrise dans le cadre d'une organisation en unités autonomes de production (Découpbeef<sup>2</sup>, secteur agro-alimentaire),
- \* une formation qualifiante et diplômante par unités capitalisables pour des ouvriers de fabrication et de maintenance (Électrométal, secteur de la métallurgie),
- \* un ensemble de formations formelles et informelles pour des ouvriers de fabrication (Filtex, secteur textile),
- \* une formation à contenu méthodologique pour les titulaires de la fonction commerciale (Infosystème, secteur des biens d'équipement),

---

<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). 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 ? CEREQ-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 transformations de la formation. Ouvrage collectif à paraître en 1995.

\* une formation de professionnalisation à la production bancaire pour des employés (Localfinance, secteur bancaire),

\* une formation technique par multimédia et tutorat pour des ouvriers, des agents de maîtrise et des techniciens (Propchim, secteur chimique).

Quatre dispositifs ont été observés dans des PME engagées dans des formations en alternance :

\* trois actions "Nouvelles Qualifications" de formation en alternance avec tutorat dont deux formations d'insertion de jeunes (Popsciences, établissement culturel public et Vidéoprêt, secteur de l'audio-visuel) et une d'insertion de chômeurs de longue durée (Drainesol, travaux publics),

\* un dispositif d'accueil de nouveaux embauchés et de transmission des compétences (Reprotop, secteur de la reprographie).

Dans les cas observés, ont été identifiées des associations de compétences selon différentes configurations et différents ampleurs :

1) Certaines interactions mettent en relation des personnes internes et externes à l'entreprise (tuteur-coordonnateur, agent de maîtrise-formateur) et en l'absence de relais internes à l'entreprise construits à partir un projet solide, ces interactions restent alors interpersonnelles.

2) D'autres interactions s'exercent au sein d'une filière hiérarchique et associent opérationnels et hiérarchiques (équipe de travail-agent de maîtrise ou cadre), leur finalité est le plus souvent de résoudre des problèmes locaux directement liés à la production. Les interactions de ce type s'adjoignent parfois le concours de fonctionnels du service formation interne en particulier ou de centre de formation extérieurs afin d'aider à trouver une méthode de travail commune et de faciliter la formalisation du travail.

3) Certaines interactions sont plus larges, sans rester centrées sur les équipes de travail, elles demeurent internes à un type d'activité (les groupes-métier par exemple) et réunissent différents opérationnels, des fonctionnels et des hiérarchiques.

4) Une dernière catégorie d'interaction élargit encore l'association de compétences puisqu'elle ne se limite pas à un seul type d'activité ou à une seule fonction professionnelle (équipes intermétier par exemple) mais fonctionne de façon transversale, comme les organisations par projet.

Il est probable que l'on puisse ainsi établir une correspondance entre l'ampleur et la richesse de l'interaction mise en oeuvre et le type de processus de changement qu'elle est appelée à accompagner ou à impulser, Une configuration d'interaction large et riche accompagnant des changements profonds. Il est probable également que l'ampleur et la richesse de l'interaction soient en lien direct avec la pérennisation de ce processus de changement. Il est néanmoins nécessaire de réfléchir aux conditions préalables de mise en oeuvre de l'interaction.

Une première condition nécessaire à l'instauration d'un apprentissage interactif est l'existence d'un accord préalable entre les personnes en présence qui fixe le cadre et les conditions de déroulement et de production de l'apprentissage. L'appel au volontariat pour la constitution de certains des groupes observés constitue un indice de la prise en compte de cette nécessité de la part des entreprises. Une seconde condition découle de la précédente, il s'agit de l'instauration d'un climat de confiance : l'apprentissage interactif produit un climat de confiance entre les personnes qui y participent, mais lui-même ne peut pas naître sans confiance préalable afin d'assurer des comportements conformes à l'intérêt collectif et non à un intérêt particulier.

Une troisième condition préalable nécessaire à l'apprentissage interactif est l'équilibre à trouver entre diversité et similitude des compétences et des savoirs à faire interagir. Si la diversité est source de créativité, son excès ou des combinaisons mal appropriées peuvent faire naître des conflits destructeurs et irréversibles en cas d'incompatibilité des schémas de pensée. L'interaction est loin d'être immédiate et naturelle, elle peut être coûteuse.

### **1) Les interactions interpersonnelles**

Les dispositifs qui mettent majoritairement en oeuvre ce type d'interaction se rencontrent dans les petites entreprises de l'échantillon où est également mis en oeuvre le deuxième type d'interaction plus ou moins organisé. Ces dispositifs de formation consistent en un accompagnement en situation de travail par du tutorat dont la finalité est à la fois de définir progressivement des contenus de formation et d'intégrer au travail. Ce processus de formation est caractéristique de la philosophie des actions impulsées par les missions "Nouvelles Qualifications" de 1989 à 1993 qui ont bénéficié d'un outillage important, mais il n'en est pas exclusif. Le rôle du tuteur est conçu comme primordial puisque c'est lui qui à la fois impulse et initie, avec l'aide du coordonnateur-formateur externe à l'entreprise, les formations formelles qui seront assurées en centre externe et s'assure en retour de la réalité du transfert des connaissances opéré en situation. Cette conception idéale des choses ne doit pas masquer les difficultés réelles de mise en oeuvre de dispositifs de formation qui parient sur la convergence d'intérêts d'origines diverses et parfois difficilement conciliables.

La plupart des quatre entreprises observées sont en phase de croissance de leur activité et de recrutement (passage de 10 à 20 magasins en quatre ans pour Reprotop, insertion dans un pôle technologique régional pour Vidéoprêt) avec pour certaines un objectif de diversification (vers la réalisation de terrains de sport à Drainesol, la location de salles de post-production et la télévision haute-définition à Vidéoprêt) et pour d'autres l'accent sur le caractère expérimental de leur action (la prévention sur le site à Popsciences). Elles sont confrontées à des questions d'intégration de ressources humaines, car elles font largement appel au marché externe du travail.

Il s'agit pour ces entreprises 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 à de 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 (le meilleur cas est fourni par Popsciences), soit à l'organisation interne de parcours d'insertion professionnelle qui s'appuient sur la pratique du tutorat (Drainesol, Reprotop, Vidéoprêt).

### **une interaction externe-interne qui reste souvent interpersonnelle et une production de savoirs sur les activités exercées**

Ces dispositifs reposent sur une articulation soit strictement interne à l'entreprise (Reprotop), soit interne et externe à partir de deux acteurs principaux, le tuteur interne et la coordonnateur externe. La construction de cette coordination, soit strictement interne, soit interne et externe, nécessite des moyens spécifiques qui même s'ils existent, ne sont pas toujours inscrits dans le fonctionnement réel (Vidéoprêt, Drainesol). Il en est ainsi des engagements tripartites (entreprise-jeune-organisme de formation) formalisés par un contrat et des différents documents de liaison et de suivi du jeune dans le cas des actions "Nouvelles Qualifications".

De la qualité de cette interaction dépend la réalité du processus de production de savoir dans l'entreprise. Lorsque les formateurs externes peuvent grâce au tutorat accompagner les stagiaires en situation de travail, ils initient alors avec les opérationnels ou à leur place une démarche de réflexion et de définition de l'activité occupée préalable à l'émergence d'un référentiel d'emploi et de formation. Ainsi à Drainesol, un référentiel d'emploi est élaboré avec les entreprises après un an de fonctionnement de l'action. Un référentiel de compétences est construit dans le même temps et joint au premier dans un document unique exploité pour l'évaluation de la formation et la validation des acquis. Les réunions hebdomadaires de régulation à Popsciences partent de

situations réelles : les tâches réalisées pendant la semaine par les stagiaires. Elles sont censées produire une réflexion sur l'activité et aider à l'élaboration d'un référentiel d'activité. Dans les cas où l'on constate une totale indépendance d'action entre le tuteur et le formateur, il n'est pas possible de parler de production de savoir dans l'entreprise mais seulement de transmission de savoirs et de savoir-faire professionnels sans explicitation. Leur production ne peut résulter que de la coordination entre opérationnel et formateur externe ou d'une coordination interne à l'entreprise telle qu'elle s'est peut-être réalisée, mais sans que les données disponibles fournissent suffisamment d'éléments, à Reptop à travers le travail d'analyse des pratiques de tutorat.

La matérialité de ce processus de production de savoir s'apprécie à travers la production effective de référentiel d'emploi à laquelle l'entreprise participe (Popscience et Drainesol) ou à travers la formalisation des pratiques de transmission de compétences (Reptop). L'intention qui domine dans les cas "Nouvelles Qualifications" (définir et créer une qualification ou un diplôme) ne trouve pas d'articulation dans les entreprises observées et leur reste largement extérieure. Il est possible de s'interroger sur le processus de production de savoirs : celui-ci apparaît ici bien ténu et en tout cas peu intégré au fonctionnement de l'entreprise puisque son rôle essentiel est de remplir une fonction qui lui reste extérieure.

## **2) Les interactions au sein d'une filière hiérarchique**

Les dispositifs qui mettent majoritairement en oeuvre ce type d'interaction sont nombreux : il s'agit pratiquement de tous les dispositifs étudiés. En sont particulièrement représentatifs trois d'entre eux : la formation des commerciaux à Infosystème, une partie des formations, celles dites informelles, de Filtex et une partie de la formation des agents de maîtrise de Découpbeef. L'interaction se déroule le plus fréquemment au sein 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.

Dans ces trois cas, les entreprises doivent faire face à de profondes transformations qu'elles se trouvent toutes en situation d'anticiper ou d'accompagner par la formation. Ainsi dans deux entreprises, 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 (Filtex) ou de mini-entreprises (Découpbeef). 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.

Ces entreprises s'appuient majoritairement sur des ressources internes pour décider, concevoir et réaliser la formation. Les dispositifs s'inscrivent dans la politique de l'entreprise sans partenariat externe et ils n'en concernent souvent qu'une partie. Les moyens investis sont essentiellement des moyens internes à l'entreprise : temps pris sur la production, locaux, matériel, personnel. Les entreprises cherchent ainsi à faire d'une catégorie de salariés les acteurs du changement et de la gestion du changement par la formation sur le terrain.

### **une interaction fondée sur l'appel à une personne-ressource et à des apports formels**

Des 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 traité et la méthode pour le traiter ; cette personne est en même temps capable d'élargir voire de généraliser la question (conseiller en formation à Infosystème, agent de maîtrise ou monitrice à Filtex et dans une configuration beaucoup moins riche, le cadre à Découpbeef). 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 à Infosystème et Découpbeef) ou d'ordre technique (exposé sur des points techniques qui ont trait au problème posé à Filtex), d'ordre adaptatif (utilisation d'un système informatique à Découpbeef).

### **mais ces dispositifs, dans les cas les plus riches, mobilisent aussi d'autres compétences et font jouer ainsi des interactions transversales**

Certain de ces groupes sont incités 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 de ses connaissances et savoir-faire sans être limitée à ce strict point de vue. À ce niveau est mise en oeuvre une interaction entre compétences de diverses origines. À Infosystème, 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... À Filtex, 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.

### **une production de savoirs spécifiques liés à la production**

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 Filtext).

En quoi peut-on parler de production de savoir dans ces groupes ? Le terme même de production 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 de discerner des indicateurs de cette production comme par exemple l'incitation à la formalisation, par écrit le plus souvent, des résultats de l'activité du groupe. À Infosystème, les équipes de vente doivent rédiger 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. Dans l'un des ateliers intégrés de Filtext, 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 en termes d'amélioration du 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.

### **3) Les interactions au sein d'une filière professionnelle**

Les dispositifs qui mettent en oeuvre ce type d'interaction se rencontrent dans un nombre plus limité de cas car ils demandent 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, la formation qualifiante des ouvriers de fabrication et de maintenance d'Électrométal, partiellement la formation technique des ouvriers, agents de maîtrise et techniciens de Propchim, la formation des employés de Localfinance et partiellement la formation des ouvriers de Filtext. 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 technologiques, organisationnelles et culturelles, des formations directement 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, 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. Localfinance, pour sa part, opère un changement culturel global dans un contexte de privatisation et de décentralisation. Cette préoccupation est également présente à Propchim 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. Filtex parle ainsi "d'apprendre à travailler ensemble" et Électrométal 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. Ils sont décidés au niveau de sa direction et impliquent la hiérarchie. La conception et la mise en oeuvre des actions sont parfois réalisées en partenariat avec l'Éducation nationale par exemple, comme à Électrométal où 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 (Électrométal, Filtex), soit est initié parallèlement une refonte de ces grilles (Localfinance).

### **une interaction qui peut être large : à la fois interne-externe et transversale : interhiérarchique, interfonctionnelle et intercompétences**

Les dispositifs de 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 à Électrométal, le multimédia à Propchim), soit par un groupe en situation d'expertise (Filtex et Localfinance) bénéficient d'une instrumentation importante. Les groupes qui préalablement à la formation se réunissent pour la définir et construire les nouveaux postes de travail reposent sur le principe d'une interaction plus ou moins large. Quand ces groupes fonctionnent selon une logique d'analyse des activités réelles exercées (logique-métier à Électrométal), 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 (Filtex) ou des procédés et des processus de production (Propchim et Localfinance), 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 (Électrométal) 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.

## **une production de savoirs spécifiques à l'entreprise sur les produits, les procédés et les processus et les méthodes de travail**

Les savoirs ainsi produits sont divers. Il s'agit de savoirs sur les activités réellement 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 à Électrométal 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 réellement 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 du métier puis à identifier dans le référentiel les capacités correspondant à ces tâches. Pour la certification, le métier 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 le métier, d'où la nécessité, souvent perçue comme une contrainte très extérieure, d'ajouter des exercices complémentaires aux dossiers professionnels.

La matérialité de la production de savoirs 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 à Électrométal ont poursuivi leur activité sous la forme de groupes-qualité ou de groupes-maîtrise. À Filtex, un groupe de travail paritaire revoie les définitions de poste, il utilise pour cela les outils d'analyse réalisés pour la formation.

Les interactions de différentes natures peuvent donner naissance à un savoir formalisé mais spécifique, contingent aux acteurs et aux situations. On peut de

la sorte parler d'un savoir d'entreprise<sup>3</sup> construits à partir de ressources internes, articulées parfois à des ressources externes. Ce savoir est fondé sur la révélation de connaissances tacites, inséparables de la pratique des collectifs de travail qui les mettent en oeuvre et non exprimables hors du contexte de production dans lequel elles sont produites, qui sont articulées à des savoirs formalisés de différents ordre : techniques, méthodologiques...

On a vu dans les exemples donnés que ces savoirs sont de trois types : des savoirs sur les activités réelles exercées, des savoirs sur les produits, les procédés et les processus, des savoirs méthodologiques de coordination et de résolution de problèmes, des savoirs d'expertise. On peut raisonnablement penser que les savoirs sur les activités réelles exercées recouvrent pour une large part des savoirs sur les produits, les procédés et les processus et des savoirs méthodologiques. Il est intéressant ici de souligner l'émergence et la place prise par les savoirs qui correspondent quand ils sont mobilisés à des capacités de coordination et de résolution de problèmes qui ne sont définis par leur contenu comme le sont les savoirs techniques à la base des métiers ou des spécialisations professionnelles.

---

<sup>3</sup> de même C. DUBAR et alii (1989) parlent pour certains salariés du développement d'une identité d'entreprise qui se substitue à une identité professionnelle.

## BIBLIOGRAPHIE

ARGYRIS, C ; SCHON, D. (1978). Organizational learning. Reading Addison. Wesley

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).

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. (1993). L'entreprise formatrice, le rôle de la formation continue dans les reconstructions socio-industrielles de trois entreprises françaises. Thèse de doctorat en économie et en sociologie du travail. LEST-CNRS, Université d'Aix-Marseille II.

BROCHIER, D. ; FROMENT, JP. ; d'IRIBARNE, A. (1990). La formation en alternance intégrée à la production. Formation-Emploi n°30.

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.

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.

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.

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.

HATCHUEL, A. ; WEIL, B. (1992). L'expert et le système. Economica.

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.

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

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.

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

TERSSAC, G. de ; DUBOIS, P. (sous la direction de) (1992). Les nouvelles rationalisations de la production. Cepadues, Toulouse.

**LES INTERRACTIONS**  
selon la nature des compétences mises en relation

	internes à l'entreprise	externes à l'entreprise
interpersonnelles	opérationnelle- hiérarchique	fonctionnelle
équipe de travail	opérationnelle- hiérarchique- fonctionnelle	fonctionnelle
filière professionnelle	opérationnelle- hiérarchique- fonctionnelle	fonctionnelle
transversales	opérationnelle- hiérarchique- fonctionnelle	fonctionnelle

**LES SAVOIRS**  
produits des interactions

interpersonnelles	savoirs sur les activités réellement exercées et sur les compétences correspondantes
équipe de travail	savoirs sur les activités réellement exercées et sur les compétences correspondantes savoirs méthodologiques de coordination et de résolution collective de problèmes
filière professionnelle	savoirs sur les produits, les procédés et les processus savoirs méthodologiques de coordination et de résolution collective de problèmes
transversales	savoirs sur les produits, les procédés et les processus savoirs méthodologiques de coordination et de résolution collective de problèmes savoir d'expertise technique