



HAL
open science

Autoformation et lien social. Approche économique: la servuction

Pierre Landry

► **To cite this version:**

Pierre Landry. Autoformation et lien social. Approche économique: la servuction. Alava, S. Autoformation et lien social, 2.3, Editions universitaires du Sud, pp.121-137, 2000. edutice-00000295

HAL Id: edutice-00000295

<https://edutice.hal.science/edutice-00000295>

Submitted on 10 Dec 2003

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.

2.3.

« AUTOFORMATION ET LIEN SOCIAL APPROCHE ECONOMIQUE : LA SERVUCTION »

Pierre LANDRY¹

Pour introduire la servuction, je vais rappeler quelques principes d'entreprise parce que la servuction s'insère dans une démarche industrielle. Puis on verra une application de la servuction à la formation en insistant sur l'aspect « système ». Pour améliorer le fonctionnement d'un système on peut agir sur le frein ou l'accélérateur : réduire ce qui bloque en travaillant sur le processus ou favoriser ce qui libère les énergies en travaillant sur l'innovation. L'effet de la formation étant du domaine du qualitatif (le savoir acquis par la personne se mobilise en situation de travail), peut-on appliquer à la formation les principes qui régissent l'économie : investissement, rentabilité, productivité ? Ce sujet a été traité par Philippe Carré dans « Entreprise Formation » n° 84 - La productivité de la formation.

La démarche Qualité nous suggère d'explorer une autre voie, celle du coût de non-qualité suivant la formule célèbre d'un professeur de Harvard : « Si vous ne croyez pas en la formation, essayez l'ignorance », en mettant l'accent plus particulièrement sur le degré de participation de l'apprenant dans le processus de formation.

1. L'ENTREPRISE ET LA FORMATION

Une entreprise, fondamentalement, c'est produire de la valeur ajoutée et c'est le rôle de l'entrepreneur de tenir compte aussi bien des clients de la firme que des actionnaires et du personnel. L'actionnaire ne s'intéresse pas uniquement au profit comme voudraient le faire croire les médias. Par l'intermédiaire du « Gouvernement des entreprises », il surveille la capacité de l'entreprise à générer de la valeur ajoutée pour en assurer sa pérennité. Les quatre composantes qui interagissent sur le fonctionnement d'une firme sont donc : **Satisfaire** ses

¹ Président de l'Observatoire des Technologies Educatives en Europe.

clients (services); **Produire** de la valeur ajoutée (innovation, investissement, production); **Mobiliser** des compétences (ressources humaines); **Rémunérer** ses actionnaires (profit).

Une entreprise n'existe pas sans personnel et c'est la compétence de celui-ci qui permet de créer de la valeur ajoutée pour satisfaire les clients et les actionnaires. L'entreprise peut avoir accès aux compétences de trois manières : en l'achetant (marché du travail), en la développant (**formation** formelle ou expérientielle) ou en l'externalisant (partenariat, sous-traitance). Si le marché du travail est élastique, la concurrence ouverte, et dans la limite des coûts de transaction (Cahuc, 1993), l'entrepreneur peut à tout moment évaluer le « prix de marché » de la compétence et calculer quel est le moyen le moins coûteux pour l'obtenir à condition d'introduire des notions de risques (rareté, délai, confidentialité, continuité). Il y a un risque supplémentaire avec la formation : on n'est jamais sûr que le savoir appris se transformera en savoir-faire transférable dans la situation de travail.

L'enjeu pour le prestataire de formation est de démontrer que l'entrepreneur a intérêt à faire évoluer les compétences de son personnel plutôt qu'à recourir à des compétences externes, particulièrement dans le cas de développement de compétences complémentaires à son métier de base (démarche Qualité, langues, bureautique, productique, communication). Cependant, il y a bien concurrence et le prestataire interne ou externe doit, pour un niveau donné d'exigence du client, proposer la prestation la moins onéreuse.

La difficulté vient du fait que l'efficacité d'une formation dépend d'un grand nombre d'acteurs dont peu sont sous le contrôle du prestataire, celui-ci ne pouvant « jouer » que sur l'action de formation proprement dite (prestation externe dans l'entreprise) ou sur le dispositif de formation (organisation de la prestation interne du service formation ou de la prestation en externe d'un organisme de formation).

En résumé, l'effort de formation repose sur l'entreprise, le prestataire et le personnel. Cette situation peut conduire à un rapport de force : l'entreprise minimise son intervention en faisant pression sur le prestataire (achat d'une prestation sur la base de l'heure/stagiaire) et sur le personnel (formation hors le temps de travail). Elle peut conduire également au développement d'un partenariat avec le prestataire de formation où l'entreprise minimise ses coûts en optimisant l'ensemble de la démarche formation : réflexion sur la gestion des compétences, mise en place de dispositifs de formation adaptés aux différentes situations, processus d'évaluation de l'effet de la formation sur les conditions de travail, participation active du personnel à l'évolution de ses compétences. Cette dernière option demande d'agir à la fois sur le plan organisationnel, le plan

méthodologique et le plan pédagogique dans un véritable acte de management de mise en œuvre du changement.

L'ingénierie de formation apporte maintenant de nombreux éléments pour construire des actions de formation efficaces. Beaucoup reste à faire au niveau de l'entreprise pour mettre en place des processus de gestion et d'évaluation des compétences. Par contre, il existe peu de réalisations dans le domaine de la participation active du personnel. Les recherches sur l'autoformation dans ses différentes acceptions peuvent servir de base à de nouvelles démarches dans l'entreprise pour l'amener à intégrer dans son fonctionnement la dimension d'apprentissage afin que les personnes et l'organisation apprennent tout au long de leur vie.

Plus généralement, pour améliorer le fonctionnement d'un système, on dispose de deux moyens qui se complètent : le frein et l'accélérateur. Le premier consiste à travailler sur les processus pour éliminer les sources de dysfonctionnement dans un souci de prévention et, la servuction s'inscrit dans ce mouvement. Le second s'intéresse à l'innovation et privilégie une gestion dynamique de l'ensemble des compétences présentes dans l'entreprise en favorisant créativité, autonomie, responsabilité et travail coopératif, avec pour résultats l'amélioration constante des compétences qui ne se développent que dans l'action .

2. LA SERVUCTION ET LA PARTICIPATION EN FORMATION

L'intérêt de l'approche « servuction » est qu'elle aide à théoriser la notion de services de formation.

La définition de la servuction (Eiglier, 1987) repose sur l'analogie avec la production :

PRODuits --> PRODuction
SERVices --> SERVuction

Du point de vue de la formation, cela implique que :

- l'apprenant est à la fois producteur et consommateur du service ;
- la formation est un service destiné à l'esprit des personnes ;
- la valeur (d'un service) n'existe que lorsque le service existe (est délivré). S'interroger sur la valeur d'un service revient à poser la question de la création du service et donc de sa production. (Contrairement aux services, les produits peuvent se stocker même si la majorité des entreprises font en sorte de réduire les stocks qui tendent vers zéro (flux tendus) : la production de produits se rapproche ainsi de la production de services !).

Un intervenant : Ce qui pose des problèmes de distribution, de circulation, de transport, etc, qui ne sont pas toujours simples à résoudre.

Pierre Landry : Et qui sont du même ordre que la circulation des personnes par rapport à leur compétence. Il y a analogie. Il y a embouteillage de compétences sur le marché du travail quand beaucoup d'entreprises recherchent le même type de compétence au même moment.

Abordons maintenant la dimension « système » de la servuction.

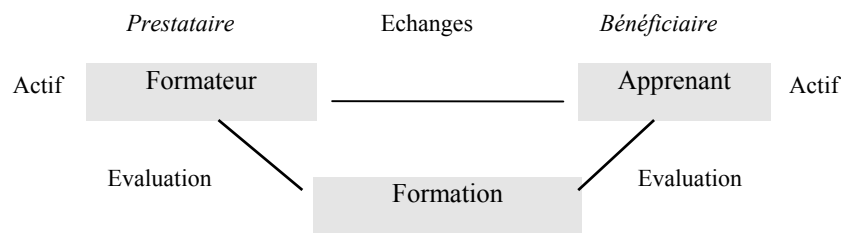
2.1. Hypothèses

- Le système est constitué d'éléments identifiables.
- Tous les éléments sont reliés entre eux.
- Le système fonctionne vers un objectif, une finalité.
- Le système, ouvert ou fermé, comporte une frontière repérable.
- Le système fonctionne vers un état d'équilibre (temps, argent).
- Tout changement d'un élément entraîne un changement non direct du résultat.

Examinons trois configurations de services de formation :

Système de type 1 : préceptorat

L'apprenant qui est le bénéficiaire est en face-à-face avec le formateur qui est le prestataire. Les deux partenaires identifiés sont actifs et forment un système fermé qui est régulé par des évaluations réciproques pour aboutir à une notion d'équilibre.



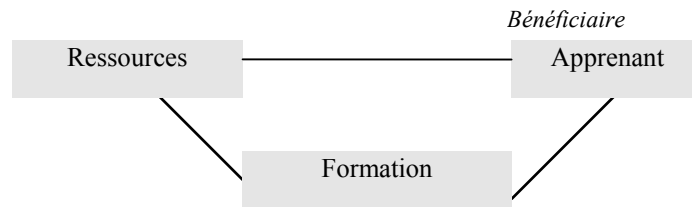
1) Participation du bénéficiaire : la précision et la qualité des informations que donne le bénéficiaire au prestataire est une condition nécessaire mais non suffisante de la qualité du service rendu.

2) Impact du service rendu : l'interaction a des répercussions sur le comportement des acteurs et sur l'évaluation qu'ils en font.

3) Qualité du service : peut être évaluée de façon diamétralement opposé par le formateur ou l'apprenant; elle dépend des situations et des conditions psychologiques (la qualité perçue n'est pas stable dans le temps).

Système de type 2 : activités personnelles

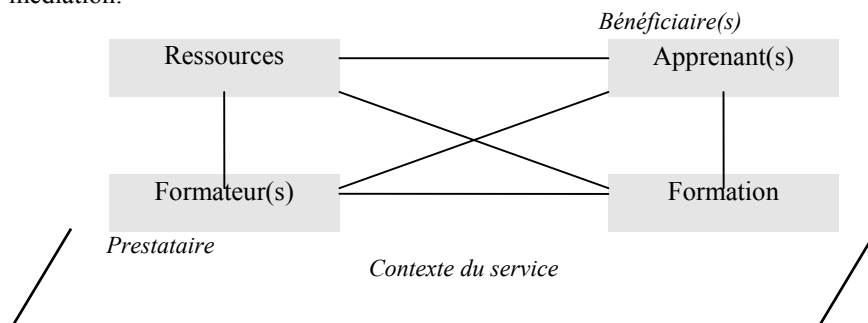
C'est la configuration des centres de ressources qui consiste à mettre à disposition d'un bénéficiaire de la formation des ressources éducatives. Tout repose sur l'activité de l'apprenant et sur l'interactivité, mesurable donc peu subjective, avec les ressources. Le prestataire est virtuel : son intentionnalité est intégrée aux ressources.



- 1) Participation du bénéficiaire : elle est déterminante
- 2) Impact du service rendu : c'est une relation d'effet-retour
- 3) Qualité du service : la subjectivité est réduite

Système de type 3 : activités de groupe

C'est la configuration type de la plupart des services de formation proposant des activités de groupe (que le groupe soit distant ou présent importe peu sur le plan théorique). Sur le plan systémique, ce qui est intéressant de regarder, c'est la relation entre les apprenants, les formateurs et les ressources par rapport au service rendu de formation. Et mettre l'accent sur l'aspect relation oblige à penser médiation et régulation ce qui rejoint en partie la réflexion d'hier sur la médiation.



Ce qui change, c'est la complexité résultant du plus grand nombre de relations : l'apprenant devra préciser son attente et le formateur indiquer sa démarche ; les ressources sont mises en œuvre et utilisées par l'apprenant ; les ressources répondent-elles aux attentes ? L'objectif d'apprentissage est-il atteint d'après la double évaluation de l'apprenant et du formateur ? Dans quel état sont les ressources après usage ?

Les techniques systémiques permettent d'analyser ce genre de système et de mieux comprendre son fonctionnement. En mettant à plat le raisonnement, on réduit la part de subjectivité afin de déterminer la manière de produire un

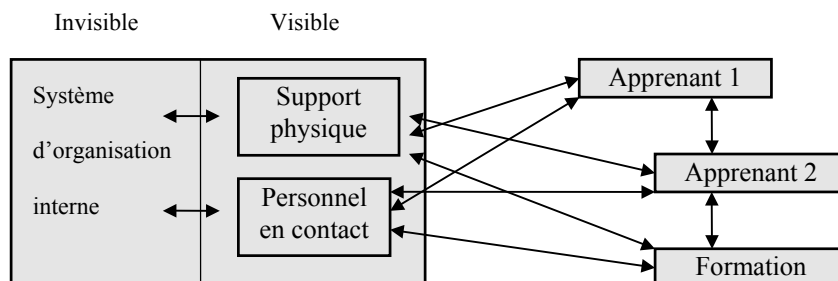
service de formation qui soit moins tributaire d'éléments difficiles à évaluer tel qu'un « bon formateur ». Pour cela, il faut faire intervenir le contexte du service en distinguant ce qui est visible de ce qui ne l'est pas (l'aspect logistique).

2.2. *Qu'est-ce que produire un service de formation?*

C'est l'organisation systématique et cohérente de tous les éléments physiques et humains de l'interface apprenants-institution de formation nécessaire à la réalisation d'une formation dont les caractéristiques et les niveaux de qualité ont été déterminés.

C'est le système d'organisation interne qui fera qu'une salle de formation sera disponible, qu'un centre de ressources sera équipé, que des formateurs seront présents au bon moment et avec la bonne compétence, que des documents pédagogiques seront élaborés, que le contenu des formations sera présenté. Le « support physique » est constitué à la fois par le lieu d'accueil et par les documents utilisés à des fins éducatives. Les formateurs constituent le « personnel en contact », soit 80% du personnel d'un organisme de formation, et gèrent les relations entre les personnes impliquées dans le service. Ces relations sont, avec l'organisation, à la base de la qualité du service.

On distingue trois types de relations : les relations des formateurs avec le personnel chargé de la partie « invisible » du service ; les relations du formateur avec les apprenants ; les relations de « concomitance » entre les apprenants participant à l'action de formation. C'est ce dernier type de relation, très important dans la relation éducative en formation à distance, qui était évoqué à propos de l'Université Ouverte de Catalogne : l'échange de messages entre apprenants est très élevé, voire beaucoup plus élevé que celui entre formateurs et apprenants.



Connaissant mieux les différents éléments constituant un service de formation, on peut maintenant s'intéresser à la manière d'élaborer un service dans une approche systémique.

2.3. *Qualité du service : processus, éléments et résultats*

- Mode de fonctionnement garantissant une bonne interaction durant le service.
- Bon niveau de tous les éléments du service (obligation de moyens)/
- Résultats en conformité avec les exigences (attentes explicitées) de l'apprenant.

Mettre le processus sous contrôle grâce à des indicateurs (mesures) et des audits.

On dit souvent que la qualité de la formation est fonction du formateur. Mais peut-on s'en remettre uniquement au fait qu'un formateur soit « bon », d'autant qu'il est difficile de déterminer ce qu'est un « bon » formateur ? Pour mettre en place un service stable de formation, il faut considérer l'ensemble des éléments, y compris les formateurs et la manière dont ils interviennent dans le processus. Pour cela, il faut non seulement regarder le résultat du service (la personne est-elle formée ?) mais surtout comment on atteint ce résultat (le processus a-t-il bien fonctionné ?). En définissant les critères de bon fonctionnement du processus, on pourra identifier les dysfonctionnements éventuels et, par prévention, rectifier le processus en agissant sur les éléments du système pour stabiliser la qualité des résultats. Pour obtenir le résultat attendu, ce qui est important c'est gérer le processus plutôt que contrôler le résultat.

2.4. *Ingénierie de la formation : évacuer le flou*

Penser **globalement** le système (*Offre et support de l'offre, résultats et modalités de fonctionnement*) pour **satisfaire** les attentes négociées des apprenants.

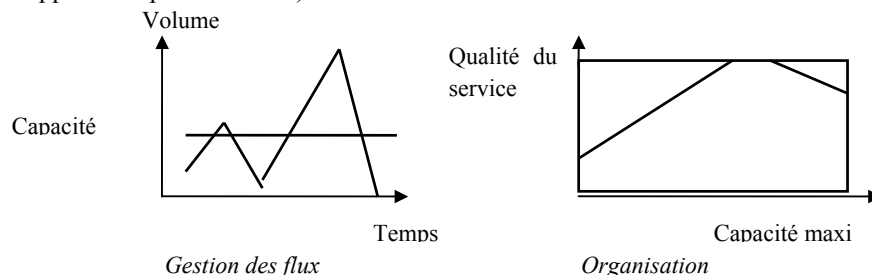
- Définir très précisément la formation et le résultat attendu, les caractéristiques d'ouverture du dispositif ainsi que les contraintes économiques (**l'offre**).
- Identifier les éléments (**le support de l'offre**) : type d'apprenants qui doivent tous venir rechercher la même chose (*segmentation*), type de formateurs (qualification, âge, carrière), type de support physique (distance, proximité; horaire ; type des ressources éducatives).
- Préciser la nature des **relations** entre éléments et les modalités de fonctionnement, en fonction du résultat attendu.

Pour anticiper les besoins des apprenants, on a tendance à raisonner par catégories de clients pour aboutir à des segments homogènes ce qui peut conduire à nier la diversité des besoins des personnes effectivement présentes sauf à introduire la notion d'individualisation de la formation comme on l'a vu hier. Mais c'est au niveau des relations, par la mise en place de relations plus ou moins spécifiques, que l'on pourra réellement prendre en compte la diversité des attentes des apprenants.

Il apparaît important de maintenir la distinction entre la « **logique** de servuction" comme principe organisateur transversal, régulateur de la production et de l'échange, et la « **relation** de servuction" comme condition permissive à l'existence des services. [Mayère, 1990]

2.5. Capacité de l'offre de service

Elle va déterminer le montant des investissements, et par là même celui de la rentabilité par son adaptation ou non à son marché : combien d'apprenants pourront être formés en même temps ? A quelles conditions de qualité (nombre d'apprenants par formateur) ?

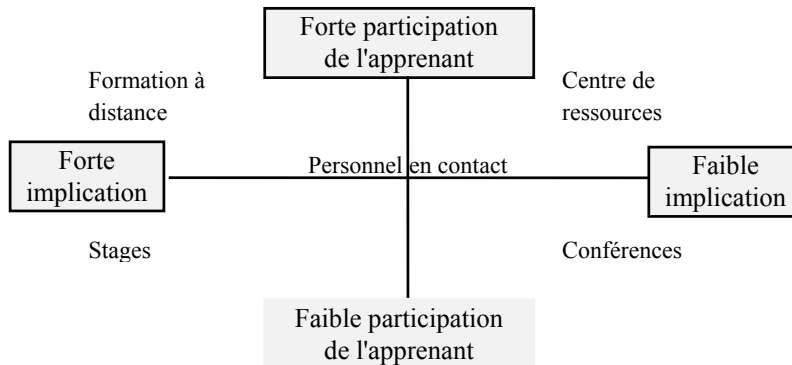


Le calendrier de l'année n'est pas homogène. Pratiquement, la moitié des semaines de l'année sont indisponibles pour organiser des sessions de formation présentielle du fait des vacances étalées. La capacité d'accueil « physique » est ainsi réduite de moitié. Mais en fonction des objectifs de formation le nombre maximum des apprenants par formateur (seuil) peut varier considérablement. Une conférence peut réunir 500 personnes alors que la bonne configuration pour une action de remédiation sera de 5 participants. La qualité du service passe donc par une bonne gestion des flux et des configurations.

Il n'y a pas d'économie d'échelle au niveau de la réalisation du service (relation de servuction) : il faut être près des clients et les marchés locaux sont limités, d'où l'intérêt à construire des réseaux d'unités de servuction, sauf à « mettre à distance » le service. Il faut chercher les économies d'échelle au niveau de la préparation et de l'organisation du service (logique de servuction). En effet, on ne peut multiplier à l'infini le nombre d'apprenants gérés par un formateur d'autant que la notion de service implique la proximité même dans un contexte de mise à distance comme le montre le dispositif mis en place par le CNAM de Nantes qui s'appuie sur une dizaine d'antennes locales. Ainsi, un apprenant qui s'inscrit à une formation à distance du CNAM dispose, à moins de trente kilomètres de son domicile, d'un centre de proximité où il rencontre d'autres apprenants et où il dispose de moyens télématiques pour se relier avec un tuteur et avoir accès à des ressources éducatives. En Catalogne, l'Université Ouverte a également créé des centres régionaux d'accueil d'apprenants et la notion de proximité joue un grand rôle pour maintenir la relation. C'est là toute la limite de l'organisation d'un système de formation d'un point de vue des économies d'échelle.

2.6. Justification de la participation de l'apprenant

Les frais de personnel pèsent lourd dans le compte d'exploitation d'un organisme de formation. Un bon gestionnaire cherchera en permanence à simplifier les procédures, à réduire le nombre de personnes en contact et à obtenir des **gains de productivité** par accroissement des volumes traités. On cherche donc toutes les tâches qu'on pourrait faire passer de l'organisme de formation aux apprenants en redéfinissant leur rôle, surtout si l'on a vérifié que la participation de l'apprenant accroît son **autonomie** et réduit ses incertitudes quant à l'obtention du résultat. Mais est-ce que l'apprenant a l'envie et les moyens d'être autonome ? Dans la discussion d'hier, on a supposé que tout le monde peut être autonome. Est-ce si évident ? Il arrive souvent que dans des opérations de formation certains participants affichent une volonté de non-autonomie, par principe. Il faut alors la mettre en débat. Quand, dans un APP, on demande à des personnes en difficulté de participer, parce que l'on part du principe que c'est bien d'individualiser, que fait-on pour aider ces personnes à développer leur autonomie ? Dans certains APP, on a vu qu'il y avait une phase de préparation où l'on s'assurait que les personnes pouvaient s'autonomiser.



Le degré de participation des apprenants est fonction de leur culture mais demande aussi que le rôle des personnes en contact soit redéfini et que le support physique soit adapté. Suivant les configurations du service, le degré d'implication du formateur et le niveau de participation de l'apprenant pourront varier fortement. En formation professionnelle, dans des stages courts, l'apprenant peut donner l'impression d'être passif alors que le formateur se donne complètement pour « porter » le stage. Beaucoup de conférenciers lisent des textes sans trop se préoccuper des réactions de la salle qui participe peu. Par contre, dans un centre de ressources, la participation de l'apprenant est indispensable. La formation à distance ne peut fonctionner qu'avec une forte implication des formateurs, des tuteurs et des facilitateurs associé à un haut niveau de participation des apprenants pour compenser les effets de la distance sur les relations.

La participation de l'apprenant n'est pas liée uniquement à l'activité de formation proprement dite. Le succès d'une formation dépend de ce qui se passe **avant et après** et la participation de l'apprenant est importante dans ces phases. En terme d'autoformation, c'est peut être là l'essentiel. Il faut que l'apprenant participe aux spécifications de sa formation s'il veut en garder le contrôle. On a vu dans les exemples présentés hier que c'était rarement le cas.

Une remarque : ce sont les utilisateurs fidèles, les utilisateurs fréquents, ceux qui ont un profil d'innovateur qui se prêtent le mieux à un développement de leur participation.

2.7. Formes de participation suivant les phases

Ce sont les bases d'une fidélisation active : maintenir avec l'apprenant une relation équilibrée sans effet de domination de l'un par l'autre (sauf à ce qu'un segment réclame un effet de domination), reconnaître le rôle de l'apprenant dans la réalisation du service, accroître sa participation pour partager avec lui les gains de productivité ainsi dégagés et développer son autonomie (sauf désir du client de rester passif), enfin l'informer honnêtement sur les problèmes de fonctionnement des servuctions et sur les efforts faits pour les résoudre.

	Spécification de la formation	Action de formation	Contrôle du processus et de la performance
Participation physique	Collecte des données	Libre-service et usage de technologies	Autocontrôle
Participation intellectuelle	Générer de l'information	Construire son savoir	Générer des réactions en retour
Participation affective	Spontanéité	Acceptation du bien fondé de la démarche	Sentiment d'appartenance

La participation physique est la plus évidente : je suis devant un ordinateur, je manipule des ressources multimédia.

La participation intellectuelle correspond à un engagement de la personne : générer de l'information qui va permettre de définir les spécifications de sa formation où, d'explicitier sa représentation d'une connaissance par un dialogue de soi avec soi et de soi avec les autres pour construire son savoir et répondre à la question « pourquoi je me forme et comment? », base de toute démarche d'autoformation

La participation affective, abordée par Pierre Tap, est rarement prise en compte par les dispositifs de formation. Elle joue pourtant un grand rôle, particulièrement pour répondre à la question « qu'est-ce que veut dire se former? » qui conditionne l'engagement de l'apprenant, surtout si le programme de formation est lourd et étalé dans le temps.

La logique de l'offre étant centrée sur les contenus et les profils des personnes à former, les organismes de formation s'intéressent peu aux préoccupations de l'apprenant. C'est particulièrement vrai avec les formations à distance où le taux d'abandon peut atteindre 40% sinon plus suivant les types de formation. La formation est totalement définie au départ. L'apprenant a juste le droit de choisir parmi des modules. A lui de gérer le déroulement de l'activité de formation quelque soit son contexte personnel. Le taux d'abandon n'est pas lié à la qualité de l'offre de formation mais à son incapacité à prendre en compte le contexte. Nous sommes loin du concept de « Formation Ouverte ».

2.8. Participation et domination

L'offre de stages (la partie gauche du tableau) a tendance à diminuer pour des raisons économiques et de marketing, mais il restera toujours des apprenants passifs qui voudront être pris en charge, et qui acceptent d'être dominés. Les apprenants actifs souhaitent plutôt avoir un contrôle sur la situation et le temps passé à apprendre. Les apprenants passifs ne souhaitent pas faire d'effort supplémentaire pour apprendre et pensent prendre des risques s'ils apprennent différemment. L'organisme de formation doit donc veiller à faire apparaître des différences positives en partant d'une situation d'indifférence vis-à-vis du résultat au fait de participer.

Le point de fuite semble être la « Formation Ouverte » (en haut, à droite du tableau). Les conditions d'ouverture ne se réduisent pas à l'individualisation et portent sur plusieurs paramètres : lieu (proximité/distance), temps (horaires, calendrier), prérequis (exigences sur le niveau d'entrée en formation), cursus (modulaire ou non), validation (diplôme, certification), pédagogie (plus ou moins participative), assistance (tutorat), ressources éducatives (multimédia, réseaux), coût à la charge de l'apprenant. Ces paramètres permettent au futur apprenant d'apprécier le coût/efficacité du service proposé en fonction de ses contraintes et de ses objectifs. Cette évolution est en phase avec la modernité qui est indissociable des systèmes abstraits qui assurent la délocalisation des relations sociales à travers le temps et l'espace, et recouvrent à la fois la nature socialisée et l'univers social (Giddens, 1994).

2.9. Compétences et compétitivité des entreprises

La nouvelle civilisation en train de naître se caractérise par une maîtrise des systèmes d'information et par la possibilité de commander des outils qui produisent des richesses sans énergie et sans travail. Nous sommes entrés dans la révolution de l'information, dont l'intelligence est la première ressource et dont les nouvelles technologies de communication constituent les vecteurs. (Afrat, 1992).

Le niveau de qualification du personnel des entreprises est en constante augmentation. L'entreprise n'est plus le lieu où l'on fait ses classes mais où l'on fait ses preuves en développant ses capacités relationnelles par la mobilisation de son savoir, en faisant preuve d'autonomie et de réactivité. (De Foucauld, 1995). Les savoir-faire ne s'apprennent pas en stage mais par le travail coopératif intégrant l'apprentissage coopératif. L'expert renforce son expertise en essayant de répondre aux questions des professionnels. Les professionnels évoluent au contact des experts en engageant un dialogue constructif de résolution de problèmes créant ainsi une quasi situation d'apprentissage. Il y a bien apprentissage parce que, avec le temps, on constate que les questions deviennent de plus en plus pertinentes. De plus, un expert ne progresse que si on lui pose de nouveaux problèmes. Il y a une dynamique d'apprentissage au niveau global de l'entreprise. Encore faut-il faire partie de l'entreprise : où les jeunes débutants à qui l'on demande deux ans d'expérience pourront-ils l'acquérir ? Et que dire des cadres affectés à des activités en récession à qui l'on demande de renouveler leur compétences mais à l'extérieur de l'entreprise ? On reporte sur la personne la responsabilité de gérer son capital de compétences sans se préoccuper de savoir si elle en a la capacité, d'où l'importance de la démarche d'autoformation pour gérer ses relations avec l'entreprise et choisir parmi tous les systèmes de formation à disposition ceux qui contribuent le plus à son développement personnel et qui soit compatible avec l'intérêt de l'entreprise.

L'enjeu pour l'entreprise n'est plus seulement que les données alimentent les systèmes comptables ou que l'information soit disponible pour ceux qui construisent les solutions. Il faut maintenant que les connaissances disponibles à tous les niveaux de l'entreprise soient accessibles par ceux qui doivent, face à l'incertain et à la complexité, **innover** pour répondre plus vite et mieux que les autres firmes aux demandes du marché. (Amidon, 1997). Dit autrement, il faut aider ses clients à gagner en mettant ses compétences au service de l'innovation. Avec la notion d'entreprise virtuelle, la configuration de l'entreprise change avec chaque projet. En s'appuyant sur des alliances externes, des partenaires et le client, on mobilise les meilleures compétences nécessaires au succès du projet. Le client participe à l'élaboration de la solution dès la phase de conception.

Dans ce contexte, les processus d'apprentissages font partie intégrante du fonctionnement de l'entreprise et concourent fortement au succès de celle-ci. Dans quelle mesure ? Certaines firmes publient déjà dans leur rapport annuel des évaluations des actifs immatériels ².

² Supplément du rapport 1966 de SKANDIA (compagnie d'assurance suédoise) : « Intellectual Capital ».

Plus globalement, des rapports récents indiquent que les entreprises qui ont réduit leurs voilures en réduisant leur personnel (downsizing ³) voient le moral de celui-ci se dégrader ainsi que leurs résultats financiers. Les entreprises qui se sont restructurées en renforçant leur capital ou en vendant des activités entières pour se replier sur leur métier de base sont récompensées par un plus grand dynamisme de leur personnel et des résultats en progrès. Il y aurait donc une certaine vérité derrière le slogan « priorité aux ressources humaines" à condition de maintenir l'équilibre entre esprit d'entreprise, respect du client, rémunération des actionnaires et valorisation du personnel.

Dans une « économie de la servuction », l'introduction ou la revalorisation de la logique de servuction dans le processus de travail tend ainsi à valoriser dans les savoir-faire non plus seulement la capacité à neutraliser les aléas, mais la capacité à gérer et à exploiter les discontinuités de la demande, du produit et du processus de production (Mayère, 1990). Les personnes au contact des clients deviennent des personnes responsables de leurs compétences pour satisfaire aux exigences du client qui, ainsi, stimule le processus permanent d'autoformation.

³ Business Week/April, 28,97 - The downside of downsizing. ... A new Wharton School analysis of 52 studies of corporate restructuring, involving several thousand companies, found that financial restructuring (leveraged buyouts, recapitalizations, etc.) had the highest payoff in subsequent years, followed by portfolio restructuring, such as spin-offs and sell-offs. On average, organizational restructuring, mainly downsizing, had little if any positive impact on earnings or stock market performance.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AFRIAT, Ch, (1992), *L'investissement dans l'intelligence*, Presses Universitaires de France.
- AMIDON, D., (1997), *The Ken awakening*, innovation strategy for the Knowledge Economy, Butterworth-Heinemann.
- CAHUC, P., (1993), *La nouvelle économie*, La Découverte.
- EIGLIER, P. et LANGEARD E., (1987), *Servuction, le marketing des services*, McGraw Hill.
- FOUCAULD J.B. et PIVETEAU D., (1995), *Une société en quête de sens*, Odile Jacob
- GIDDENS A., (1994), *Les conséquences de la modernité*, L'Harmattan.
- MAYERE Anne, (1990), *Pour une économie de l'information*, Editions du CNRS.

DEBATS SUR L'INTERVENTION DE PIERRE LANDRY

Séraphin Alava : Je retrouve, dans ton exposé, trois idées.

D'abord, il est fait référence à un système. C'est vrai qu'hier on était resté avec le « co » et donc une relation de proximité, de connaissance dans des relations amicales et autres. Et là, par l'analyse système on passe à des relations de coproduction.

Un deuxième point, c'est ce que l'on représente en tant que groupe d'appartenance et ici nous avons un point de vue d'ingénieur. Hier, on a parlé « instrumentation et instrumentalisation » sur le thème du flou. Et justement ce flou est là où se logeait l'autoformation.

Un autre point est le souci de productivité. Mais qui l'évalue et de quel point de vue on l'évalue ? Je fais référence à un article sur une étude américaine concernant l'industrie sidérurgique. Les entreprises ayant la meilleure productivité sont celles qui ont un système social humain particulièrement performant. Les salariés y sont systématiquement informés des résultats financiers et économiques de l'entreprise. Ils ont des relations de confiance à l'intérieur de la hiérarchie. Ils participent à des résolutions de problèmes. Pour pouvoir entrer dans cette entreprise, il y a une sélection très forte. Il y a au moins une centaine d'entretiens. Cette démarche participe à construire des poches extrêmement compétentes mais aussi extrêmement sélectives.

Passons maintenant aux questions.

Odile Rouet : On connaît dans l'entreprise les phénomènes décrits dans l'exposé par rapport à la formation, on en a bien conscience, en particulier sur les processus. Quand on fait de l'évaluation chez Renault pour suivre les résultats de la formation, on argumente bien sur le processus. On analyse tout à la fois le questionnaire à destination des formés et à destination de la hiérarchie. En fonction des scores, on remonte dans le processus.

Par contre, affirmer qu'il n'y a pas d'économie d'échelle demande à être clarifié. C'est bien ce qui est compliqué. Je crois qu'on peut avoir des économies d'échelle et qu'en tout cas l'évolution des budgets de formation dans l'entreprise fait que l'on va faire en sorte de réaliser malgré tout des économies d'échelle en distinguant les services de proximité des services qui sont plus fonctionnels et non pas en opposant les formations de proximité aux formations à distances.

Pierre Landry : Il n'y a pas d'économie d'échelle au niveau du service proprement dit (relation de servuction). Les économies se situent dans la partie invisible concernant l'aspect organisation de la formation (logique de servuction) mais les économies d'échelle ne doivent pas se faire au détriment du service. Pour cela, il faut travailler la notion de dispositif et le réorganiser pour que les capacités d'accueil soient mieux gérées et correspondent réellement aux besoins.

Claude Debon Thesmar : Peux-tu développer l'opposition entre « proximité » et « distance » ? C'est-à-dire que l'on parle du service formation en tant que résultat ce qui, du point de vue du formateur, est vraiment l'acte de formation. Ce qui est amusant, c'est que le service de formation pour l'entreprise, c'est d'abord le service de la production de ce service. Il y a quelque chose qu'il faut bien faire jouer sur la production qui est invisible au moment de la relation mais qui, dans les entreprises de grande taille, n'est pas du tout invisible. Mais on ne peut quand même pas dire que l'on prend seulement le produit qui sort. Ce qu'il faut savoir, c'est que à trop calquer « servuction » sur « production », on risque de reproduire les erreurs qui ont été faites comme par exemple dans cette notion de distance/proximité. En production, on a réduit les stocks, dans une politique de gestion des flux, pour être censé arriver au stock zéro au niveau de la production. Maintenant, avec le système consistant à attendre de vendre pour produire, les approvisionnements des chaînes se font au dernier moment ce qui a pour effet de sortir le problème de l'entreprise et ce sont les fournisseurs qui doivent gérer les stocks. Optimiser la production de formation risque de ne pas supprimer la question de disposer des bonnes compétences au bon moment mais de la déplacer.

Pierre Landry : La notion de coût de transaction est intéressante sur le plan économique parce qu'elle permet de relativiser le principe du marché. La société libérale caricaturée, c'est le marché parfait d'Adam Smith et le coût de transaction permet d'introduire la notion de risque. Tant que le marché du travail ou le marché de l'offre de service le permettent, l'entreprise aura tendance à externaliser des tâches vers la sous-traitance. Le risque pour l'entreprise c'est de ne plus trouver les compétences voulues. C'est une histoire de balancier et de rapports de force qui débouchent sur des affrontements violents si les processus de négociation ne sont pas ancrés dans la culture d'un pays donné. Mais trop faire pression sur le sous-traitant peut conduire celui-ci à rechercher d'autres partenaires. C'est ce qui ce que l'on a vu se produire dans l'industrie automobile américaine.

Georges Chappaz : Avec l'approche systémique, on se rend compte que l'externalisation change l'équilibre du système. On ne peut plus analyser seulement l'entreprise, qui n'est qu'un sous-système d'un système plus large et qui a perdu une partie de son autonomie. Elle devient trop ouverte. Il y a trop de flux parasites aux flux principaux et ces flux parasites peuvent devenir eux-mêmes des flux principaux. Avec le « à distance », on change également de contexte. Le type de ressources qu'on a à gérer n'est plus du tout du même ordre. Ce qui se passe dans le foyer et dans l'environnement de la personne qui s'autoforme, c'est que le milieu dans lequel elle est insérée, accepte ou non qu'elle soit en formation, qu'elle n'aille plus jouer aux cartes, qu'elle ne regarde plus la télévision, qu'elle ne s'occupe plus de ses enfants, que des amis ne

débarquent plus à l'improviste pour organiser un dîner. Tout cet aspect est à prendre en compte dans le système parce que l'environnement proche a changé et donc il faut pouvoir l'analyser de façon différente.

André Moisan : La servuction comme production d'un service et l'analyse systémique permettent-elles de rendre compte du vécu de la formation ? Est-ce que l'autoformation ne se dessine pas en dehors du service de formation, dans le développement professionnel et le développement personnel ? C'est le mot implication qui m'a interrogé dans le croisement « forte implication des formateurs et forte participation des apprenants », comme s'il suffisait aux apprenants de participer et aux formateurs de s'impliquer. Quel équilibre s'établit entre ce que les apprenants cherchent en terme de développement personnel et ce que l'entreprise attend d'eux en terme de service produit par l'entreprise ?

Pierre Landry : La notion de participation n'a pas été suffisamment explicitée. Revenons au schéma « participation et domination ». La participation de l'apprenant est passive et il se comporte en dominé quand c'est l'offre de formation faite par l'entreprise qui détermine le parcours de formation pour obtenir les qualifications recherchées par l'entreprise. A l'opposé, l'apprenant est actif et dominant dans un contexte de Formation Ouverte. Dans ce cas, tout est négociable y compris en ce qui concerne la spécification de la formation. Bien sur, l'intérêt de l'entreprise doit être préservé mais le salarié peut construire des parcours de formation en vue d'une plus grande mobilité professionnelle dans ou hors l'entreprise. Les emplois ne sont plus « à vie » du fait des évolutions techniques rapides et l'entreprise et ses salariés doivent évoluer. Ainsi, à Angers, il y a eu mobilisation nationale et locale pour résoudre un changement profond dans le mode de production d'ordinateurs conduisant à une réduction massive du personnel de production. Des formations préparant à des BTS ou au BAC ont permis à la majorité des personnes concernées de rentrer sur le marché du travail avec une qualification correcte et de retrouver du travail. L'intérêt bien compris de l'entreprise était d'éviter une crise sociale en soutenant les intérêts des salariés. Il va de soi que la majorité des budgets de formation sont centrés sur les préoccupations de l'entreprise mais la part consacrée à la mobilité laisse une marge de manœuvre en terme d'autoformation. Formation Ouverte et autoformation doivent se compléter parce c'est là que la personne qui apprend a le maximum de contrôle sur ce qu'elle apprend.