

La formation : un espace social négocié ?

BAUDOIN Emmanuel

ATER Université Paris Dauphine

Laboratoire du CREPA

1, place du Maréchal de Lattre de Tassigny

75 775 Paris cedex 16

E_baudoin@yahoo.fr

Résumé : La formation ne constitue pas un acte nouveau dans les organisations. La loi de 1971 impose néanmoins aux entreprises de participer à l'effort formation à hauteur de 1,5% de leur masse salariale brute. Au-delà des obligations légales se pose donc la question de savoir comment se développent les politiques formation dans les organisations. Pour appréhender cette problématique, plusieurs entretiens ont été conduits dans différentes organisations (secteur public et privé) avec des Directeurs et responsables Formation, des managers ainsi que des salariés. Il se dégage tout d'abord que les objectifs poursuivis par la formation se partagent entre orientations économiques et sociales. Si un retour sur investissement est généralement visé, la formation peut également être utilisée ponctuellement et localement comme un outil de régulation sociale sans perspective d'un gain économique. Il se dégage ensuite que la mise en place des plans de formation et leur utilisation effective procède d'ajustements, d'équilibrages et négociations entre les différentes parties prenantes.

Introduction

En France, la formation dans les organisations constitue une « réalité ancienne » (Cohen, 1990) et bien antérieure au cadre législatif s'y rattachant. Ce dernier trouvera son premier jalon avec la loi du 16 juillet 1971. Celle-ci impose aux entreprises de plus de 10 salariés un investissement équivalent à 0,8% de la masse salariale brute (Igalens, 1999). Ce taux est actuellement passé à 1,5%. Une seconde étape sera franchie avec la loi du 24 février 1984. A compter de cette date, les salariés peuvent en effet demander un contrat individuel de formation afin de réaliser un projet individuel non nécessairement en lien avec l'entreprise. La dernière évolution majeure a eu lieu le 4 mai 2004. La loi sur le Droit Individuel à la Formation a en effet été promulguée et permet à tout salarié en CDI depuis plus d'un an dans une entreprise de bénéficier de 20 heures de formation par an cumulables sur six ans.

De par cet arsenal législatif, la France constitue de fait le seul pays où l'investissement en formation est contraint par un cadre juridique. En outre, et ce depuis de nombreuses années, il tend continuellement vers une prise en compte plus importante de l'évolution individuelle des salariés. Il est néanmoins important de noter qu'il ne pose en aucun cas les jalons quant aux modalités de mise en place, de développement et de déploiement des politiques formations.

En terme quantitatif, les derniers chiffres du ministère de l'emploi, de la formation et de la cohésion sociale, indiquent que le montant de l'investissement en formation a dépassé en 2001 les 7 000 M d'euros. Rapporté à la masse salariale des entreprises, ce montant en représente 1,9%, soit plus que l'obligation légale. Enfin pour terminer ce panorama de la formation, il est intéressant de s'intéresser à sa définition. Dans son acception la plus courante la formation est présentée comme « une situation d'apprentissage planifiée visant à apporter des changements permanents au niveau des connaissances, attitudes et compétences d'un individu » (Noé, 1988).

Au-delà des aspects légaux, des chiffres et de la définition, plusieurs auteurs ont déjà souligné le décalage entre l'investissement fait dans les politiques formations, en terme qualitatif et quantitatif, et son intérêt réel. En 1995, Francfort, Osty, Uhalde et Sainsaulieu évoquent des

« budgets formation généreux pour des politiques de formation peu développées ». Galambaud (1997) indique pour sa part que nombre de missions sans rapport avec son rôle sont attribuées à la formation : « des ouvriers sont démotivés, qu'on les forme ! Des vendeurs vendent moins qu'on les forme ! De salariés sont licenciés, qu'on les forme ! ». La formation serait-elle un espace social sans visée économique ?

Au regard de ces constats se pose donc la question de savoir **comment, au-delà des obligations légales, se développent les politiques formation dans les organisations**. S'intéresser à cette question revient à soulever deux interrogations sous-jacentes : **d'une part quels sont les objectifs assignés à la formation par les organisations et d'autre part comment sont décidés les montants et orientations de ces politiques**.

Pour tenter d'apporter un éclairage à cette problématique, seront présentés dans un premier temps deux cadres théoriques susceptibles d'expliquer l'investissement en formation et son utilisation dans les entreprises. Le premier met en avant la théorie du capital humain pendant que le deuxième s'appuie principalement sur celle du capital social. Après une présentation de la méthodologie de cette recherche, les principaux résultats seront présentés avant d'aborder la discussion liée à ce travail.

1 Cadres théoriques

Pour comprendre l'apport potentiel de la formation dans la gestion des ressources humaines, et de fait son utilisation par les entreprises, deux cadres théoriques peuvent être mis en perspective. Le premier, basé sur la théorie du capital humain, met en avant le retour en terme de création de valeur pour l'entreprise du développement des compétences de ses salariés. Le deuxième, axé sur la théorie du capital social, la théorie de la socialisation et plusieurs approches théoriques en GRH, souligne le retour en terme de performance pour l'entreprise du développement des réseaux internes, des normes de groupe, de la confiance, de la motivation et de l'implication des salariés.

Il est important de noter que ces cadres théoriques sont essentiellement basés sur une littérature anglo-saxonne. Le thème de la formation a en effet peu donné lieu à des conceptualisations théoriques. Si en France l'investissement en formation est contraint par un cadre juridique, les objectifs et contenus ne sont néanmoins définis par aucune forme de réglementation. Les organisations ont donc une totale liberté d'actions quant à la gestion de ce domaine RH. Cet état de fait place ainsi les entreprises françaises dans une situation proche de celle de leurs homologues anglo-saxonnes. Les cadres théoriques ci-après peuvent donc permettre d'appréhender la gestion et l'utilisation de la formation dans les organisations françaises.

1.1 La dimension économique de la formation

La théorie du capital humain place le salarié comme une source de productivité pour l'entreprise (Becker, 1964, Milgrom, Roberts, 1997). C'est en effet par ses compétences, en terme de savoir, savoir-faire que celui-ci est en mesure de créer de la valeur pour l'entreprise. Les compétences ne constituent pas néanmoins un ensemble inné et immuable. Elles sont amenées à se développer au cours du temps du fait de l'expérience et de la formation. En outre, deux formes de capital humain sont classiquement distinguées : le capital humain spécifique et le capital humain général (Becker, 1964). Le premier recouvre les compétences utilisables uniquement dans le contexte

d'une firme donnée. L'utilisation d'une machine spécifique à un secteur, la connaissance d'une clientèle particulière, la connaissance des modes de fonctionnement de l'entreprise appartiennent par exemple à cette première catégorie. Le deuxième reprend l'ensemble des autres compétences mobilisables bien évidemment dans une firme donnée mais également transférable dans toute autre entreprise. La connaissance de règles comptables générales, de techniques de négociations, d'outils informatiques généraux comme excel sont des exemples de cette deuxième catégorie.

La théorie du capital humain permet ainsi d'expliquer l'investissement d'une entreprise en formation. L'employeur cherche en effet un accroissement de la productivité des salariés par un développement de leurs compétences (Becker, 1964, Mincer, 1974, Schultz, 1961). L'enjeu est d'obtenir un retour sur l'investissement consenti. Celui-ci est classiquement composé de coûts directs (prix de la formation, coûts de déplacement) et indirects (salaires, journée de non production ...). Une des conditions de réalisation de cet investissement est la durée pour laquelle un employé restera dans l'entreprise. Plus un salarié restera longtemps dans l'entreprise, plus le retour sur investissement pour cette dernière sera potentiellement conséquent. Cette théorie postule par ailleurs que les employeurs privilégieront l'investissement dans des formations à caractère spécifique (Milgrom, Roberts, 1997). L'enjeu est en effet d'éviter la perte d'investissement occasionnée lors d'un départ d'un employé et de l'utilisation par celui de compétences acquises dans une autre entreprise. La formation générale permet en effet aux salariés d'augmenter leurs valeurs sur le marché du travail. Il est de fait attendu que ce soit eux qui investissent dans ce type de formation (Baron, Kreps, 1999). Néanmoins il peut-être intéressant pour les employeurs d'investir de ce type de formation. Ils peuvent tout d'abord se situer dans une position où la mobilité est faible (situation monopolistique par exemple). Les employés peuvent également ne pas être prêt à investir eux-mêmes dans ce type de formation. Ils peuvent en effet considérer qu'une large partie des bénéfices de la formation reviendra en réalité à la firme (Acemoglu, Pischke, 1998).

⇒ La dimension économique de la formation repose donc essentiellement sur le développement des savoir et savoir-faire des salariés. A caractère général ou spécifique, elle est considérée par la théorie du capital humain comme un élément de développement de la performance des entreprises. Rusell, Terborg et Powell (1985) ont d'ailleurs montré le lien

positif entre les deux. Cette position rejoint la majeure partie des définitions données de la formation qui postule que la formation vise un changement dans les compétences des salariés.

1.2 La dimension sociale de la formation

Selon Putnam (1993), le capital social représente « l'ensemble des caractéristiques sociales d'une organisation comme le réseau, les normes et la confiance sociale qui facilite la coordination et la coopération dans un objectif de profit mutuel ». Coleman (1988) en dégage 3 fonctions. La première est composée des obligations, attentes et de la confiance réciproques entre les membres d'une organisation. Ils permettent à une personne ayant déjà aidé une autre d'en attendre un comportement réciproque dans l'avenir. La deuxième constitue les canaux d'information. L'information est en effet un élément fondamental pour l'action. Les relations sociales, par la connaissance des sources d'informations, des obligations réciproques et de la confiance permettent une acquisition plus aisée de cette dernière par une personne donnée. La dernière enfin représente les normes au sein d'une organisation et les sanctions qui leurs sont associées. Elles permettent d'orienter le comportement des membres d'une organisation en vue d'encourager les effets positifs et d'en limiter les négatifs. Les coûts de transactions peuvent ainsi être limités (Fukuyama, 2000) par l'existence de normes informelles. Il n'est en effet plus nécessaire dans certains moments de la vie économique de passer par des formes contractualisées plus coûteuses. Quelque soient les fonctions considérées, le capital social représente dès lors « des ressources instrumentales » (Lin, 1999) et un actif productif. Il facilite en effet l'action des membres d'une organisation et leur permet d'atteindre leurs objectifs (Coleman, 1988, Lin, 2000).

En s'appuyant sur différentes approches, Thévenet (1987) affirme l'existence de cette dimension sociale de la formation. Comme l'indique la théorie du capital social mais également la théorie de la socialisation (Dubar, 1995), la formation permet l'apprentissage de normes et de comportements dans l'organisation. Celle-ci favorise la « réussite économique de l'entreprise et la reconnaissance salariale des individus » (Francq, Maroy, 1996). Mais elle est également un facteur potentiel du maintien ou de l'augmentation de la motivation et de l'implication des salariés (Smith, Hayton, 1999) au sein d'une organisation. Motivation et implication constituent un lien important entre l'organisation et tout salarié dans l'expectative d'un investissement efficient dans le travail. La formation répond également dans ce cas « aux besoins de

développement et d'épanouissement de l'individu » (Thévenet, 1987). Thévenet (1987) ajoute un troisième aspect à cette dimension sociale : l'aspect symbolique. Comme il l'indique : « la formation est aussi cette activité en marge de la vie quotidienne de l'entreprise. Elle sert de rite de compensation des affres de la vie quotidienne dans l'entreprise. » Celui-ci présente la caractéristique particulière de ne pas constituer un lien direct entre investissement et bénéfice pour l'entreprise.

⇒ **La dimension sociale de la formation comprend donc plusieurs aspects : développement du savoir-être, développement des réseaux des acteurs de la vie économique de l'entreprise, développement de la confiance entre les membres de l'organisation et maintien ou accroissement de la motivation et de l'implication des salariés.** Dans ces cas précis, la formation vise un retour direct sur investissement. **Mais la dimension sociale de la formation recouvre également une dimension symbolique. Plus désintéressé, elle représente une forme de régulation sociale au sein des organisations.**

2 Méthodologie

2.1 Cadre général de cette recherche

Cette étude exploratoire s'inscrit dans une recherche sur « l'efficacité des actions de formation e-learning ». Dans ce cadre, son objectif est de comprendre comment se développent les politiques formations dans les organisations. **Travailler autour de cette question nécessite d'examiner le vécu, la perception et l'interprétation des différents acteurs impliqués dans un système formation.** Acteurs principaux de la définition, de la mise en place et du suivi des plans de formation, **les Directeurs et responsables de formation ont constitué l'essentiel de l'échantillon. Des entretiens avec des managers et des collaborateurs sont venus compléter ce travail.** Au final, trois des cinq parties prenantes ont donc interviewé. Seuls des représentants de la Direction générale et des Instances Représentatives du Personnel n'ont pu être approchés.

Les méthodes qualitatives par la richesse des éléments contextuels qu'elles permettent de recueillir ainsi que la compréhension des dynamiques qu'elles peuvent permettre d'atteindre semblent les plus appropriés pour aborder cette problématique. Comme l'indique Wacheux (1994), elles permettent « d'être attentif à l'ensemble des manifestations, des significations et des valeurs du fait social ». Le chercheur se place ainsi en position de découverte, de recueil d'informations, qu'il décodera et auxquelles il donnera un sens par la suite. Pour les raisons explicitées précédemment, **une démarche qualitative basée sur des entretiens non directifs** a donc été privilégiée.

Ce sont au total 21 entretiens non directifs qui ont été conduits, pour des durées de 35 minutes à 3H. Plusieurs entretiens ont été parfois menés dans la même organisation. L'échantillon final est composé de 8 secteurs différents. Le tableau ci-après résume la répartition des entretiens.

Secteur d'activité	Nombre d'entretien	Fonction
Conseil	2	Directeur de l'Université interne Responsable Formation
Pharmaceutique	2	Directrice Formation Responsable Formation
Energie	4	Directrice Formation Responsable Formation Salarié Manager
Automobile	4	Responsables Formations
Equipementier	5	Responsables Formations Salarié Managers
Collectivité locale	3	Directrice Formation Responsable Formation Salarié
Collectivité territoriale	1	Responsable Formation

2.2 Les entretiens

Un principe directeur a guidé la sélection des entretiens : la diversité des organisations. De ce fait ont été aussi bien rencontrées des organisations publiques que privées. La constitution de l'échantillon a débuté par des contacts personnels enrichis au fil du temps par « l'effet boule de neige » (Lincoln, Guba, 1985). Les premiers directeurs et responsables formations rencontrés ont en effet souvent consentis à nous renvoyer vers d'autres collègues aussi bien internes qu'externes à l'entreprise, et parfois vers des managers ou des collaborateurs.

Wacheux (1994) rappelle que les entretiens exploratoires consistent en une « conversation libre et ouverte sur des thèmes préalablement définis. Le chercheur intervient pour recentrer, reformuler et accepter le discours de l'acteur ». **Quatre thèmes principaux ont été abordés avec les Directeurs et responsables formations au cours de ces entretiens : les types de formations**

proposées, leurs objectifs, le processus de mise en place de la formation et l'acceptation par les différentes parties prenantes (notamment les salariés). Avec les salariés, deux thèmes majeurs ont guidé l'entretien : le type de formation suivi et leur apport. L'entretien avec les managers enfin s'est focalisé sur : la mise en place du plan de formation et son apport.

Après une présentation du chercheur et de l'objet de la recherche, tous les entretiens avec les Directeurs et responsable formations ont débuté sur la question suivante : « pourriez-vous me présenter l'ensemble des formations dispensées dans votre entreprise (ou collectivité) ? ». Avec les salariés la question suivante a été posée : « quelles sont les dernières formations que vous avez suivies ? ». Avec les managers enfin la question de départ a été : « comment se met en place la formation dans votre service ? » Comme le rappelle Hadly-Rispal en citant Evrard et al. (1997), l'objectif est ensuite de « renvoyer sans cesse le répondant au contenu manifeste et latent de ce qu'il vient d'exprimer afin de l'amener à développer de la façon la plus approfondie possible sa pensée sur un thème largement défini au départ. ». Pour ce faire, Romelaer (2005) indique qu'il peut être fait appel au cours de l'entretien à plusieurs types de relance. Quatre principales ont été utilisées au cours de ces entretiens : relance par des « oui », la relance pour approfondissement, la reformulation-résumé, et le recentrage.

2.3 L'Analyse des entretiens

Selon Miles et Huberman (2003), « **l'analyse de contenu consiste à identifier l'occurrence de thèmes dans un matériau discursif** », **comme une retranscription d'entretien.** Pour effectuer ce travail, la méthode dite « complète et ad hoc » a été sélectionnée. Romelaer (2004) indique qu'une méthode est dite « complète et ad hoc » si « on identifie les thèmes de façon ad hoc dans chaque entretien, qu'on rassemble l'ensemble en un dictionnaire des thèmes, et qu'on réeffectue l'analyse de tous les entretiens avec ce dictionnaire comme clé d'analyse ».

Stylo en main, l'apparition des thèmes, des idées directrices et de leurs composantes ont donc été annotées. Un travail de classification et d'ordonnement a ensuite été réalisé, après avoir rassemblé l'ensemble des occurrences relevées. L'intuition et la formation des concepts lors de la lecture des textes ont bien évidemment joué un rôle majeur dans l'obtention du résultat final.

Néanmoins un certain nombre de règles énoncées par Miles et Huberman (2003) ont été observées **lors de la constitution du dictionnaire des thèmes : le principe de cohérence, la définition des thèmes, l'élaboration de la nomenclature.** Pour le premier élément, ils indiquent que : « les codes doivent être reliés entre eux de manière cohérente, en prise directe avec l'étude ». Sur le deuxième point , ils précisent : « que les codes soient préétablis ou élaborés en cours d'étude, des définitions opérationnelles sont indispensables, de telle sorte qu'un seul chercheur puisse les attribuer de façon uniforme tout au long de l'étude ». En ce qui concerne le dernier point, ils signalent que « le nom affecté à un code doit être le plus proche possible du concept qu'il décrit. ». Un extrait de ce dictionnaire des thèmes est présenté ci-après :

Rubrique	Thème	Code	Définition
1. Montant investi en formation		I	
	Logique Pragmatique	I/LP	Le montant investi dans la formation vise un développement des compétences, du réseau social.
	Logique Symbolique	I/LS	Le montant investi vise à développer une bonne image interne et/ou externe de l'entreprise.
2. Formations dispensées		F	
	Orientation économique	F/E	Toutes les formations visant à développer les savoir, savoir-faire, savoir-être.
	Orientation sociale	F/S	Toutes les formations visant à développer le réseau social, les valeurs ainsi que la confiance au sein de l'organisation et/ou la motivation et l'implication des salariés.
...

3 Analyse des résultats

Rappelons que la problématique de départ est de comprendre comment se développent les politiques formations dans les entreprises. Deux questions sous-jacentes lui sont rattachées : d'une part quels sont les objectifs assignés à la formation par les organisations et d'autre part comment sont décidés les montants et orientations de ces politiques. Les sous-parties consacrées à l'analyse des résultats ont pour objet d'aborder successivement ces différentes questions.

3.1 Objectifs et apports de la formation : entre l'économique et le social

Cette première partie va permettre de dégager les objectifs assignés à la formation. Les deux premières sous-parties vont montrer les apports économiques et sociaux avec une visée de retour sur investissement. Les résultats exposés le seront tout d'abord à partir des entretiens menés avec des Directeurs et responsables formation avant d'être abordés sous l'angle des salariés. Dans la dernière sous-partie enfin seront présentés les apports de la formation en terme de régulation sociale.

3.1.1 Les objectifs formations : trois positionnement des organisations

Se pose donc en premier lieu la question des objectifs assignés à la formation. L'analyse des entretiens avec les Directeurs et responsables formations permet de dégager trois positionnements des organisations rencontrées: **la formation à dominante sociale, la formation à dominante économique et la forme hybride.**

➤ Dominante sociale

Fortement orienté vers le développement des savoir-être et des réseaux internes de l'entreprise, vers l'intégration de ses valeurs et vers l'accroissement de la confiance entre les membres d'une équipe, la formation dans l'entreprise de conseil informatique, au travers de son université, représente le mieux ce positionnement à forte dominante sociale : "(...) l'université va traiter uniquement des compétences qui sont, je dirais, comportementales essentiellement, management,

business, euh, développement personnel, changement de prise de fonction par exemple et puis tout ce qui est, ce qu'on appelle les fondamentaux, tout ce qui est propre à notre société, la stratégie, les valeurs de l'entreprise, euh, la dimension de l'entreprise, les best practices ... ». D'ajouter plus loin lors de l'entretien : « On a pas de technique au sens informatique du terme » et de préciser que « l'université a aussi pour objectif de favoriser ce réseau là ... Et de créer ce réseau là au niveau national et international »

➤ Dominante économique

A l'opposé de cette position, se trouve celle d'une logique orientée vers principalement le développement des compétences en terme de savoir et savoir-faire. La collectivité locale, où sont mis en avant d'abord des logiques de développement de compétences liés à l'informatique, la démarche qualité, la sécurité en constitue une bonne illustration : « Ici on a travaillé globalement sur l'informatique et on continue. Quand je dis informatique, d'abord pourquoi l'informatique parce que c'est l'outil de base et parce que ça va peut-être nous éviter d'acheter 36 000 logiciels (...) Ensuite on a mis en place des formations qui correspondent à ce qu'on appelle la démarche qualité mis en place dans l'administration dans une dizaine d'année et là on a ciblé pour le moment des secteurs comme l'accueil et on cible également tout ce qui est encadrement. (...) On a mis également en place des formations sur tout ce qui est lié à la sécurité dans les bâtiments. »

➤ Forme Hybride

Entre ces deux positions se situe une majorité d'organisations de l'échantillon qui cherchent à concilier objectifs économiques et sociaux. Les propos du responsable formation de la collectivité territoriale illustre parfaitement cette orientation : « Dans nos formations il faut distinguer les formations initiales et continues. En ce qui concerne les formations continues on a généralement deux volets : un volet technique, théorique et un volet communication, échange d'expérience. Ça permet aux gens d'échanger sur les évolutions des collectivités territoriales, la mise en place de nouveaux systèmes. Ça leur permet aussi tout simplement de pouvoir se rencontrer. »

Il est par ailleurs intéressant de noter le cas extrême de la société d'équipementier, qui partagée entre des nécessités économiques et sociales (mise en place d'un plan d'accompagnement de licenciement) répercute cette situation sur sa politique formation : « Les plans de formation que nous montons sont liés à deux axes majeurs. Le premier c'est lié aux perspectives politiques de l'entreprise. Demain, l'avenir n'est plus dans l'entreprise mais en dehors de l'entreprise donc préparons les hommes et femmes et comblons le déficit on va dire de savoir entre ce qu'ils sont aujourd'hui et ce que le marché attend d'eux. Le deuxième axe est que nous continuons quand même à fabriquer parce que nous ne savons pas dans nous allons devoir interrompre notre activité et à ce titre nous continuons à investir peu, mais quant même sur des outils techniques plus avancés. »

Le tableau ci-après présente le positionnement des entreprises ayant participé à cette recherche en fonction des 3 orientations :

Secteur d'activité	Dominante Economique	Dominante Sociale	Hybride
Conseil		X	
Pharmaceutique	X		
Energie			X
Automobile			X
Equipementier			X
Collectivité locale	X		
Collectivité territoriale			X

3.1.2 Les apports de la formation : une dualité évoquée par les salariés

Au-delà des objectifs assignés aux formations, se pose la question de l'apport de ces dernières pour les salariés. **Les entretiens conduits permettent de faire ressortir cette dualité entre économique et sociale décrite précédemment par les Directeurs et responsables formation.**

Dans cette formation évoquée par un salarié du secteur de l'énergie s'entremêlent apports économiques, en terme de connaissance sur l'entreprise, et sociaux, en terme de relation :

« C'était un petit séminaire d'initiation aux métiers de l'entreprise pour nous montrer les métiers de la production de verre, les différents métiers, les différentes personnes, comment on fait une bouteille avec un peu de physique et tout ça ... Ca permet non seulement de rencontrer d'autres personnes, ce qui est positif mais aussi de voir que le système de base de l'entreprise, ce sur quoi tout est basé. C'est super important quand on travaille sur des systèmes d'information. Si on ne comprend pas comment est fabriqué une bouteille, déjà on est mal parti ... ». Et de préciser sur les connaissances acquises : « Comment voulez-vous gérer des modules achat si vous ne comprenez pas comment est fabriquée une bouteille ? Déjà si on comprend pas qu'il faut du sable qui arrive dans telle quantité et voilà le sable doit arriver tous les temps, déjà on comprend l'acheminement du sable. Si on comprend pas de l'autre côté que l'usine elle tourne à plein temps, que jamais elle ne s'arrête donc forcément les expéditions elles se font tout le temps, donc forcément il y a des problèmes de stockage quitte à stocker des produits sur le trottoir si il faut parce que là on ne peut pas arrêter le four. »

Ce salarié de la fonction publique présente également cette dualité naissant de la diversité des formations reçues. Il indique tout d'abord l'opérationnalité des formations basées sur le transfert de savoirs et savoirs - faire et choisies en relation avec son métier : « Ce que je suis généralement, ce sont sur les grandes notions, la gestion prévisionnelle des emplois, tout ce qui est formation, la mise en place d'un outil de communication interne. Ce sont les gros trucs, et puis des notions juridiques qui sont très évolutives ... ». Il évoque par la suite les aspects sociaux de certaines de ces formations : « Je crois que le véritable apport de certaines formations c'est de pouvoir échanger avec les collègues. Ca permet de voir ce qui est pratiqué dans les autres départements et régions et de se positionner. »

3.1.3 La formation comme vecteur de régulation sociale

La majorité des entretiens menés ont montré que la formation se partage entre des orientations économiques et sociales, dans une perspective utilitariste et de retour sur investissement. Néanmoins, qu'ils soient impliqués dans des logiques à dominante économique, sociale ou hybride, les responsables formation ont parfois indiqué qu'ils devaient faire face à **des utilisations de la formation comme levier de récompense, de motivation ou d'implication.** Le cas de l'entreprise pharmaceutique fortement orienté vers une logique économique est à ce titre fortement explicite : « Généralement dans les services il y a toujours des formations qui sont demandées et qui ne sont pas indispensables. » Et d'expliquer « parce que la formation, il y a un coté social. C'est-à-dire que des fois on a une personne dans notre service, ça fait plusieurs années qu'elle n'a pas eu d'augmentation, ou alors elle a voulu postuler à un poste et elle ne l'a pas eu. Donc la formation on va lui donner car ça va éviter d'avoir des problèmes ailleurs. »

On retrouve bien évidemment cette situation dans d'autres organisations et notamment celle défendant des logiques hybrides à l'instar de la responsable formation du constructeur automobile ou de l'équipementier : « certains managers utilisent encore la formation comme un moyen de récompense ou de motivation » (constructeur automobile), « il ne faut pas demander en entretien annuel, qu'est qui te ferait plaisir cette année en formation. Et c'est ce qu'on entend trop souvent. » (Equipementier)

Cet aspect de la formation a également été évoqué lors de l'entretien avec un salarié travaillant pour un équipementier : « Sur mes formations je limite. Je ne prends que celles qui me permettent d'apprendre des choses directement en relation avec mon travail. Je ne veux pas faire comme certains collègues qui essaient d'échapper à leur travail ou qui cherchent parfois à gêner leur hiérarchie. »

⇒ **En première conclusion, et comme le récapitule le schéma ci-après, la formation se partage entre des visées économiques et sociales.** La plupart du temps celle-ci cherche une véritable création de valeur en terme d'évolution des compétences (savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir qui). Néanmoins elle représente parfois un outil de régulation sociale pour faire face à des situations internes difficiles.

Apports de la formation dans les organisations :

Apport	Dimensions	Orientation
Economique	Développement : - savoir - savoir-faire	Création de valeur
Social	Développement : - savoir être - réseau	
Social	Récompense Motivation	Régulation sociale

L'intégration de ces objectifs se traduit de manière différente suivant les organisations, ce qui donne lieu à **une répartition de ces dernières suivant que la formation soit à dominante économique, sociale ou hybride.**

3.2 La définition du plan de formation : un espace de négociation

Les résultats décrits précédemment et la configuration des organisations suivant l'orientation des objectifs attribués à la formation ne doit pas faire oublier **l'aspect dynamique de la mise en place des plans de formation**. Dans les différentes étapes la constituant, les Directeurs et/ou responsables formations sont en interaction avec des acteurs différents : la Direction générale tout d'abord, les instances représentatives du personnel ensuite, les managers et collaborateurs enfin. Les prochaines sous-parties vont être consacrées à la présentation de certains aspects de ces interactions. Certaines de leurs conséquences sur le développement du plan de formation pourront être ainsi décryptées.

3.2.1 Les logiques de définition des budgets

La définition du budget constitue un des moments importants lors de l'élaboration du plan de formation. C'est à la Direction générale que revient ce rôle : « Au final on peut dire ça représente tant d'heures pour un budget de tant d'euros. Et à ce moment là, entre temps, on a eu le budget qui nous a été donné par la direction » (entreprise pharmaceutique) ou encore « La direction décide du niveau de budget » (entreprise dans le secteur de l'énergie).

Comme cela a déjà été évoqué dans l'introduction, l'investissement en formation représente en France une obligation légale. La plupart des entreprises dépassent d'ailleurs ce minimum légal. Derrière ce constat, deux logiques d'investissement sont ressorties des entretiens conduits : **une logique pragmatique et une logique symbolique**.

La première est caractérisée par les propos de la directrice formation de la société pharmaceutique : « Dans un société comme la notre il y a beaucoup de recherche et développement, il y a donc intérêt à assurer. Le montant est d'environ 4% de la masse salariale ». L'investissement présente donc un caractère de développement des compétences dans une logique de retour sur investissement pour la société.

La deuxième vise plus un objectif de communication sociale orientée vers le maintien d'un bon climat interne et/ou d'une promotion externe de l'entreprise. La première perspective se retrouve dans les propos du responsable formation du constructeur automobile et celui de l'entreprise dans le secteur de l'énergie. « Sur le pourcentage investi dans la formation, vous savez il y en a une partie qui correspond à l'image social de l'entreprise. C'est ressenti comme quelque chose de positif en interne » (entreprise dans le secteur de l'énergie). Ou encore « au niveau de l'usine on sait que dépasser le montant ça fait bien vis-à-vis des syndicats et ça permet de maintenir la paix sociale» (constructeur automobile). La deuxième est rapportée par le responsable formation de l'équipementier : « Alors c'est que c'est très vendeur une entreprise qui place 5% de son CA en formation. Ca veut dire que l'entreprise, elle va bien. Ca veut dire que les gens qui vont intégrer, ils vont pouvoir évoluer tout au long de leur carrière. »

3.2.2 Les mécanismes de définition des besoins

La définition des besoins fait intervenir un nombre plus important d'acteurs avec des influences différentes. La Direction générale peut tout d'abord jouer un rôle important dans la définition des objectifs des plans de formation. Les différents départements de l'entreprise ensuite, via leurs responsables, participent activement à la définition des besoins. Les salariés enfin sont parfois sollicités pour la définition des orientations de la formation.

Dans ce schéma global se dessine régulièrement des arbitrages entre les attentes des différents acteurs. La présentation faite par cette responsable formation du constructeur automobile en constitue une parfaite illustration : « j'ai plusieurs donneurs d'ordre. J'ai un donneur d'ordre qui est la Direction Centrale des Ressources Humaines qui me dit par exemple tous les cadres doivent faire de l'anglais. J'ai un donneur d'ordre qui est le directeur des fabrications qui me dit cette année la priorité ça va être la formation aux postes de travail. J'ai un donneur d'ordre qui est le directeur de l'usine et le directeur des projets. (...) Donc le plan de formation il doit marier tout cela. »

La prise en compte des attentes des salariés en fonction des perspectives de l'entreprise y est plus ou moins importante. Dans leur ensemble, ces dynamiques de mise en place des plans de formation sont caractérisées par deux logiques : **une logique d'imposition et une logique de conciliation.**

La première se traduit généralement par une orientation forte du plan de formation vers les perspectives de l'entreprise. Les acteurs impliqués sont de fait la direction générale et les responsables de département. « Chez nous, les orientations on va les chercher directement auprès des directeurs de service, de département et on fait une proposition à la direction qui dit oui ou non en gros. » (Entreprise pharmaceutique)

La deuxième correspond plus à une prise en considération des besoins et attentes des salariés. La logique orientation vers les perspectives de l'entreprise y demeure cependant forte.

« Je ne mets les catalogues des prestataires qui correspondent à ce que l'on attend, c'est-à-dire avec un rapport qualité prix disons acceptable, avec une méthodologie et des intervenants connus, c'est-à-dire des gens qui peuvent effectivement remplir le contrat. Après chacun peut dans son domaine choisir, faire valider par son hiérarchique la prestation choisie. » (Entreprise du secteur de l'énergie). Cette deuxième orientation se retrouve également clairement chez l'équipementier : « Mise en place du plan de formation, négociation avec les chefs d'ateliers et les chefs de département pour élaborer un plan de formation cohérent avec les objectifs industriels et aux besoins des individus pour leurs évolutions de carrière. (...) »

3.2.3 Dissensions et difficultés des interrelations locales

Que la définition des besoins se fasse dans une logique d'imposition ou de conciliation, celle-ci implique des interrelations entre les acteurs locaux que sont les responsables de formation, les managers et les salariés. Dans leurs relations, ils sont parfois confrontés à certains nombres de difficultés et/ou dissensions. Certaines d'entre-elles vont être présentées suivant l'axe tout d'abord des responsables formation vers les managers, des managers vers les responsables formation ensuite et enfin des managers vers les collaborateurs..

➤ Des responsables formations vers les managers

L'un des problèmes auxquels sont confrontés certains responsables formation est la lutte contre « la formation solution à tout » : « Traditionnellement on utilise la formation comme réponse universelle. » (Constructeur automobile). Le deuxième responsable formation de l'équipementier explicite plus précisément ces situations : « Quand je monte le plan de formation, il faut déjà convaincre les gens qui articule le plan de formation qui sont les chefs de département et chefs d'atelier que la formation ne répond pas à tout.»

Dans certains de ces cas la formation est utilisée comme remède palliatif à des dysfonctionnements du management ce qu'explique très clairement l'un des responsables formation du constructeur automobile : « C'est souvent le cas quand il y a des problèmes de management, au lieu de traiter le problème de management on envoie tout le monde en formation. On répond par la formation alors que le problème est plus un problème d'animation. ». De manière plus exhaustive, la responsable formation de l'entreprise pharmaceutique évoque une de ces situations : « Parfois on met le doigt sur des difficultés, sur des problèmes. (...) Par exemple je pense à quelqu'un qui demande une formation en gestion du temps parce qu'il n'arrive pas, il est complètement débordé. Il en discute avec son manager et se mettent d'accord pour une formation. Alors il est content, il vient me voir et me demande une formation en gestion de temps. Il va faire une formation, on va lui donner des techniques pendant une semaine. Une semaine après ça repartira comme avant parce qu'il ne peut pas tout seul gérer son temps.

Souvent c'est un problème de gestion dans l'équipe, des problèmes de management, des conflits interpersonnels qui font que au final le gars se retrouve entre deux eaux. Celui à qui je pense il a deux responsables avec des priorités différentes. »

➤ **Des managers vers les responsables formation**

Du côté des managers, trois points majeurs de discussion avec les responsables formation ont été recueillis dans les entretiens : l'intérêt de certaines formations, l'absence d'autres formations et les difficultés logistiques.

Ce manager dans le secteur de l'énergie exprime tout d'abord l'inutilité de certaines formations pourtant obligatoires : « Certaines formations sont imposées par la hiérarchie (surtout en Projet) et non à la demande de l'employé. Ces formations répondent à un besoin général, elles sont obligatoires, alors qu'elles ne sont utiles que pour des personnes non rodées au processus Projet. On est obligé de laisser partir les gens mais ça ne sert à pas grand-chose. »

Cet autre manager d'un équipementier évoque quant à lui l'absence de certaines formations pourtant importantes à son avis : « certaines formations ont une accessibilité illusoire: exemple d'une formation Y demandée sans succès depuis 2 ans pour un collaborateur parce que la demande globale est insuffisante et ne permet pas d'ouvrir une session. Il n'y a pas de processus de suivi de ces cas particuliers qui devraient être traités comme tels, quitte à faire une formation pour 2 ou 3 personnes. Car le besoin, lui, reste bien réel! »

Un autre manager du même équipementier parle pour sa part des difficultés de gestion du planning : « le planning des formations est imposé et non négocié avec moi. Il ne tient donc aucun compte des impératifs projets. Dans ce cas, les impératifs jalons projets passent avant la formation. Les sessions sont organisées dans un souci de rentabilité et de remplissage. Pas en fonction de notre charge et de notre capacité à libérer le personnel ».

➤ Des managers vers les salariés

Les managers rencontrés ont indiqué que les entretiens individuels constituaient un moment privilégié pour aborder la question de la formation avec leurs collaborateurs. Ils ont parfois exprimé leurs difficultés à travailler autour de cette question.

Un manager d'un équipementier indique ses difficultés à faire exprimer à ses collaborateurs leurs besoins en formation : « La préparation du plan de formation se fait au travers des entretiens individuels. La fonction RH - formation n'intervient pas à ce niveau. C'est un point très important de l'entretien annuel. Ma difficulté principale est que mes collaborateurs ont du mal à formuler leurs souhaits. ... et j'ai du mal à envoyer des gens en formation quand leur métier n'évolue pas ... Les gens sont rarement demandeur par eux-même ».

Les deux autres managers respectivement du secteur de l'énergie et d'un équipementier évoquent une participation aux processus de formation de leurs collaborateurs mais sans une réelle motivation :

« Je fais toujours un bilan des besoins en formation durant l'entretien annuel et au cas par cas suivant le type de la formation (...) J'ai constaté au cours des années que beaucoup font la formation puisqu'il faut la faire. »

« Dans l'ensemble les formations permettent d'obtenir des résultats intéressants pour le fonctionnement du service mais encore trop de formations sont choisies par les collaborateurs pour "remplir le plan" plutôt que par nécessité. »

⇒ La définition et la mise en place du plan de formation fait intervenir des acteurs différents (Direction Générale, managers et collaborateurs). **La définition des montants investis et des besoins, suite aux interactions entre les différentes parties prenantes, font apparaître des logiques différentes.** Celles-ci sont reprises dans le schéma ci-après :

Les différentes logiques dans l'élaboration du plan :

Phase du plan	Logiques	Descriptions
Montant du plan de formation	Symbolique	Les montants consentis le sont en partie pour préserver la paix sociale.
	Pragmatique	Les montants consentis le sont pour développer les compétences.
Définition des besoins	Imposition	Il existe des axes forts de développement de la formation dans les entreprises qui sont imposés.
	Négociation	Les salariés jouent un rôle plus important dans la définition des orientations de la formation.

Cette seconde partie a également fait apparaître différents enjeux et différentes difficultés rencontrés par les acteurs locaux dans la mise en place du plan de formation. Le tableau ci-après en présente un résumé.

Difficultés rencontrées par les différents acteurs locaux :

Acteurs	Difficultés rencontrés
Responsables formation vers managers	- Lutte contre la formation solution à tout
Managers vers responsables formation	- Remise en cause de l'intérêt de certaines formations - Absence de certaines formations considérées comme indispensables
Managers vers les collaborateurs	Collaborateurs pas toujours acteurs de leur formation

4 Discussion

Cette étude, par la diversité des organisations rencontrées et la possibilité de coupler les entretiens au sein d'une entreprise, a permis d'appréhender le mode de fonctionnement de la formation en interne des organisations. Elle a permis de montrer qu'à un niveau global, les directions générales et les directeurs (ou responsables) de la formation mettent en place des plans de formation avec un objectif de retour sur investissement. Celui-ci peut se faire par une orientation économique de la formation (développement des savoirs et savoir-faire) mais également une orientation sociale par le développement des réseaux sociaux, des normes, de la confiance, de la motivation et de l'implication des salariés. Ces résultats rejoignent de fait les deux cadres théoriques établis dans la revue de littérature. Elle a également permis de voir que ces objectifs ne sont pas des données en soi mais résultent de négociations entre les différentes parties prenantes de la formation, allant parfois jusqu'à la prise en compte des attentes des salariés. A un niveau plus local (salariés et managers de terrain), elle a permis de souligner que cette utilisation performante de la formation n'est pas toujours aussi présente. La formation rejoint en partie la dimension symbolique décrite par Thévenet (1987). Mais éléments non apparus dans notre revue de littérature, la formation sert aussi de révélateur des situations humaines et sociales difficiles dans les organisations. La formation en devient alors un réceptacle avec pour mission délicate d'apporter des solutions potentielles.

Etude exploratoire, celle-ci présente un certain nombre de limites. **La taille de l'échantillon** tout d'abord ne permet pas encore d'atteindre a priori la saturation sémantique (même si à ce stade de nombreux descripteurs se sont retrouvés sous des formes variées dans les différents entretiens), en tout cas la généralisation des résultats de manière certaine. Il existe également **un déséquilibre des acteurs interrogés par rapport à leur fonction**. Les managers et collaborateurs sont finalement peu représentés en comparaison des Directeurs et responsables formation. **La variété des entreprises rencontrées** ensuite, même si secteur privé et public sont présents, les sociétés du tertiaire sont peu représentées et celle du primaire en sont totalement absentes. En outre même au niveau du secteur secondaire, il serait intéressant d'étendre l'étude à d'autres entreprises ayant des activités différentes. **Le recoupement des entretiens** enfin n'a pas

toujours été possible puisque responsables formation, managers et salariés d'un même secteur n'appartenait pas toujours à la même entreprise.

Conclusion

Lorsque l'on s'intéresse à la question de savoir comment se développent les politiques formations dans les organisations, il est difficile d'en ressortir un modèle type. Les orientations, objectifs et utilisation de la formation varient en fonction des organisations, des départements et des individus. On peut néanmoins constater qu'au-delà des orientations purement économiques, par le développement des compétences des salariés souvent mis en avant dans les définitions à la fois académiques et professionnelles, se dessinent des orientations sociales.

Orientation sociale ne signifie toutefois pas orientation éloignée d'un projet de performance et de création de valeur pour l'entreprise. Dans certains cas, la formation cherche à augmenter l'efficacité du fonctionnement de l'entreprise en favorisant le développement des réseaux, d'une culture commune, de la confiance entre les membres d'une organisation ainsi que de l'implication et de la motivation de ses salariés. Orientation sociale est parfois aussi synonyme de régulation sociale. Face à des problèmes de management, la formation est encore invoquée comme un remède miracle. Elle peut aussi constituer un reflet des problèmes humains au sein d'une organisation. Dans ce cas précis, le lien entre formation et retour sur investissement est moins évident à tracer. Il est par ailleurs intéressant de noter que cette dimension se révèle souvent à un niveau plus local de l'entreprise.

Au final, la formation représente un vaste espace où se mêlent visée économique et sociale, ainsi qu'orientations de retours sur investissement et orientations de régulation sociale. Il est globalement difficile aujourd'hui de parler de la formation comme un espace social au sens désintéressé du terme. L'orientation de la formation vers la création de valeur pour l'entreprise, à l'instar d'autres fonctions des ressources humaines, devient de plus en plus prégnante. La démonstration de cet apport, au-delà des objectifs, est d'ailleurs l'un des enjeux majeurs et actuels de cette fonction.

Bibliographie

- Acemoglu, D., Pischke, J.S. (2001), Why do firms train ? Theory and evidence, *Quarterly Journal of Economics*, p80-119.
- Baron, J.N., Kreps, D.M. (1999), *Strategic human resources*, New York : Wiley.
- Becker, G.S. (1964), *Human capital*, New York : National Bureau of Economic.
- Cohen, E. (1994), *Dictionnaire de gestion*, La Découverte.
- Coleman, J.S. (1988), Social capital in the creation of human capital, *The American Journal of Sociology*, vol. 94, p95-120.
- Dubar, C. (1995), *La formation professionnelle continue*, 3ème édition, Editions la Découverte, Paris.
- Francfort, I., Osty, F., Sainsaulieu, R., Uhalde, M. (1995), *Les mondes sociaux de l'entreprise*, Desclée de Brouwer.
- Francq, B., Maroy, C. (1996), *Formation et socialisation au travail*, De Boeck.
- Fukuyama, F. (2000) *Social capital dans Culture matters : how values shape human progress* sous la direction de Harrison, L.E. et Huntington, P., Basic Books.
- Galambaud, B. (1997), La formation permanente : une grande idée entre folie des grandeurs et enfermement bureaucratique », *Gestion*, vol.22, n°3.
- Hlady-Rispal, M. (2002), *La méthode des cas*, De Boeck.
- Igalens, J. (1999), *Gestion des Ressources Humaines dans Traité des Sciences et des techniques de la Formation*, sous la direction de Carré, P. et Caspar, P., Dunod.
- Lin, N. (1999), Social networks and status attainment, *Annual Review of Sociology*, vol.25, p467-487.
- Lin, N. (2000), Inequality in social capital, *Contemporary Sociology*, vol.29, n°6, p785-795.
- Lincoln, Y.S., Guba, E.G. (1985), *Naturalistic Inquiry*, Beverly Hills, CA, Sage.
- Miles, M.B., Huberman, A.M. (2003), *Analyse des données*, 2ème édition, De Boeck.
- Milgrom, P., Roberts, J. (1997), *Economie, organisation et management*, De Boeck.
- Mincer, J. (1974), *Schooling, experience, and earnings*, New York Columbia University Press.
- Noe, R.A. (1986), Trainees' attributes and attitudes : neglected influences on training effectiveness, *Academy of Management Review*, vol.11, n°4, p736-749.

Putnam, R.D. (1993), *Making democracy work : civis traditions in modern italy*, Princeton University Press.

Romelaer, P. (2004), *L'entretien de recherche dans Management des ressources humaines* sous la direction de Roussel, P. et Wacheux, F., De Boeck.

Russell, J., Terborg, J., Powers, M. (1985), *Organizational performance and organizational level training and support*, *Personnel Psychology*, vol. 38, pp849-863.

Smith, A., Hayton, G. (1999), *What drives enterprise training ? Evidence from Australia*, *The International Journal of Human Resource Management*, vol. 10, n°2, p251-272.

Schultz, T.W. (1961), *Investment in Human Capital*, *The American Economic Review*, vol. 51, n°1, p1-17.

Wacheux, F. (1994), *Méthodes qualitatives et recherche en gestion*, Economica.