



HAL
open science

L'investissement formation : un mythe utile

Pierre Caspar, Alain Meignant

► **To cite this version:**

Pierre Caspar, Alain Meignant. L'investissement formation : un mythe utile. *Éducation permanente*, 1988, L'investissement formation, n° 95, pp. 11-20. hal-02279483

HAL Id: hal-02279483

<https://cnam.hal.science/hal-02279483>

Submitted on 5 Sep 2019

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.

L'investissement formation : un mythe utile

Plus de quarante milliards de francs dépensés pour la formation continuée en 1988, auxquels il faut probablement ajouter de l'ordre de dix à quinze milliards pour les formations sur le tas, les formations invisibles parce que non comptabilisées : la France aurait apparemment de quoi se réjouir. Pour le présent, puisque ces sommes augmentent régulièrement chaque année ; et pour le futur, puisque l'on parle de plus en plus d'investissement formation, avec l'idée en retour que l'on mise délibérément sur l'augmentation du potentiel de connaissances pour construire l'avenir des personnes, des firmes, des régions, du pays.

La réalité est beaucoup plus complexe. D'abord parce que les moyennes cachent de très grandes irrégularités, selon les tailles d'entreprises, les branches d'activité, les zones économiques. Ainsi, l'égalité d'accès à la formation offerte à chaque citoyen de ce pays, déjà obérée par les différences sociales, culturelles et hiérarchiques, en devient-elle largement théorique. Ensuite parce que l'offre de forma-

Pierre Caspar est titulaire de la chaire de Formation des adultes au Conservatoire national des arts et métiers.

Alain Meignant, directeur à l'institut Entreprise et personnel, enseigne à l'Université de Paris I.

tion elle-même est d'une extraordinaire variété, allant du professionnalisme le plus accompli aux pratiques les plus douteuses, avec parfois des carences flagrantes de moyens par rapport à d'autres pays, et parfois des suréquipements considérables, qui sont autant de sources de gaspillage. Enfin parce que l'établissement même des niveaux de dépense reste encore très souvent marqué par une logique bien éloignée de l'idée même d'investissement. Les dispositions législatives et réglementaires, mises à part les conventions de développement de la formation, induisent plutôt une planification annuelle difficilement cohérente avec la visée d'objectifs stratégiques ; et la tendance majoritaire des entreprises va également dans le sens d'une reconduction des budgets d'une année sur l'autre finançant, pour plus de 90 %, des actions de perfectionnement courtes, inférieures à soixante heures en moyenne ; simultanément, les opérations de formation spécifiques lourdes, liées à des restructurations ou à des investissements matériels et immatériels restent à des niveaux relativement modestes, bien que l'on observe actuellement une tendance à leur augmentation. C'est dire que les modes de prise de décision concernant la formation procèdent dans nombre de cas d'une logique de moyens et de solutions ; donc encore peu ouverte à l'analyse de cohérence, à l'étude de problèmes rassemblant décideurs, formateurs et consultants sur l'ingénierie de projets ; et mal armée pour une évaluation véritable des effets et des résultats obtenus.

Cette analyse peut paraître un peu sombre ; il est vrai qu'elle n'est plus pertinente dans un certain nombre croissant de cas. Mais elle souligne le fait qu'il ne suffit pas de dépenser pour investir ; et que pouvoir parler avec quelque rigueur d'investissement dans les connaissances, les savoir-faire, l'intelligence, implique toute une chaîne d'attitudes et de décisions se situant en amont de la formation et complétée par l'usage d'outils spécifiques de mesure. Si tout le monde sait cela, pourquoi voit-on fleurir autant l'expression d'**investissement en formation** ? Est-ce à dire que nous avons tous tendance à nous abuser en usant d'un concept valorisant sans en respecter les exigences en retour ?

Notre expérience nous conduit à des observations beaucoup plus nuancées face aux pratiques et aux langages, observations qui reconnaissent à la fois les abus, leurs raisons d'être et leurs conséquences positives. Il nous semble en effet que parler d'investissement formation est gratifiant, en particulier pour les formateurs et pour les managers, dans un jeu d'acteurs complexe où ils ont à justifier leurs choix. Simultanément, on ne trouve que de très rares situations dans lesquelles un raisonnement rigoureux d'investissement a pu être mené à son terme pour des activités de formation ; c'est en ce sens que l'expression est un mythe, ou peut conduire parfois à des pratiques illusoire, voire dangereuses. Cela dit, c'est certainement un mythe utile dont on peut se servir, à condition d'être lucide, parce qu'il est certainement porteur d'avenir.

Ce sont les trois propositions que nous allons maintenant développer.

Parler d'investissement en matière de formation : une approche logique et positive

Rappelons-nous en premier lieu que cette irruption de la pensée économique dans la formation, qui fait suite à son appropriation de certaines approches de l'ingénieur, s'inscrit dans un courant historique beaucoup plus large, daté du début des années 80. C'est à ce moment que l'on a observé un véritable basculement de l'attitude des français vis-à-vis de l'économie. L'acceptation de l'entreprise comme créatrice de richesse, la mise en regard des dépenses et des ressources qui la financent, la prise de conscience de l'extrême concurrence internationale ne sont apparues que ces dernières années ; simultanément se développait l'intérêt pour les investissements à risque, les jeux boursiers réels ou simulés et l'idée même de compétitivité, qui éclaire d'un autre jour celles de qualité, de productivité et de rentabilité. Il ne faut donc pas s'étonner que ces préoccupations et ces attitudes aient pénétré le champ de la formation, portées à la fois par l'état d'esprit ambiant, les responsables de formation des grandes entreprises et les exigences nouvelles des managers et dirigeants les plus convaincus de l'intérêt de la formation.

Il ne faut pas s'étonner non plus que l'idée même d'investissement ait pu être aussi rapidement associée à la formation et à l'éducation dans la mesure où celles-ci impliquent, par nature, un résultat différé. Processus de socialisation et de transmission d'héritage, mais aussi processus de production d'identité et de transformation individuelle et sociale, l'éducation et la formation s'inscrivent dans un rapport au temps directement lié à l'idée même d'immobilisation et de préparation de l'avenir, même si elles s'appliquent à une ressource d'essence immatérielle. Le succès que l'expression connaît aujourd'hui n'est donc pas fortuit mais lié autant à une conjoncture historique favorable qu'à la nature même des choses.

Cela dit, le succès de l'opération est également lié au fait qu'il est plus positif, pour les formateurs comme pour les managers, de parler d'investissement que de charge d'exploitation. Plus positif, voire gratifiant, pour les formateurs qui peuvent trouver dans ce changement de vocabulaire la possibilité d'un changement de statut : transformer la formation en investissement correspond à un retournement de situation qui les place en amont des grands choix économiques et industriels, et non plus en aval et simplement pour apporter un complément de qualification ou un lissage social lorsque les décisions majeures sont déjà prises. Il est clair que la formation et les formés ne peuvent que gagner à un tel changement de statut, même si certains formateurs se trouvent pris au mot de leur propre discours et doivent alors s'engager dans un processus d'autojustification qui n'est pas toujours facile à mettre en œuvre. Surtout si l'on pense que la rentabilité de la formation n'est pas forcément superposable à celle du service formation ! Les rares cas disponibles permettant d'identifier de

façon probante un rapport de causalité direct entre formation et performance économique en sont d'autant plus recherchés.

Parler d'investissement dans la formation profite aussi aux managers, même s'il existe une certaine confusion de langage entre « investir » et « augmenter sensiblement les dépenses ». Parler le langage de l'investissement en matière sociale valorise les efforts correspondants, à l'intérieur de l'entreprise comme dans les lieux d'échange et de rencontre. Ils sont valorisés parce que des dépenses sont ainsi transformées en décisions stratégiques, dont certaines, ces dernières années, ont bénéficié d'une très large promotion. Ils sont valorisés également parce que la démarche s'inscrit alors dans un mouvement général de contrôle des charges de structure ; il est gratifiant de s'y confronter officiellement en demandant des comptes sur les entrées et sur les retours, sur les coûts et sur les profits, comme sur les gains de productivité réalisés dans la gestion des ressources allouées à la formation. Il peut aussi apparaître nécessaire aux yeux de certains de faire évoluer, en le quantifiant, le territoire de la formation, trop longtemps considéré comme un domaine à part dont la nature exclut de rendre des comptes, quitte à reporter sur les seuls formateurs la responsabilité de résultats médiocres ! Enfin, même s'il n'est en général pas possible de faire apparaître les dépenses de formation à l'actif du bilan, celles-ci peuvent être prises en considération en termes de politique d'image ou de *good will* lors d'une fusion ou cession d'entreprise. Un document annexe aux comptes les présentera alors comme l'équivalent d'investissement réels.

Ainsi, portée par un courant historique et culturel fort, l'idée d'investissement formation a toutes chances de se répandre plus largement encore, associant l'offre et la demande dans un même débat. Il ne faudrait cependant pas que celui-ci fasse oublier l'objective difficulté d'appliquer à la formation un raisonnement orthodoxe d'investissement, difficulté qui explique d'ailleurs en partie l'incapacité à présenter ici des cas concrets susceptibles de l'illustrer.

Considérer la formation comme un investissement : une démarche encore illusoire, parfois dangereuse

Supposons que l'on cherche à agir au sein d'une organisation donnée sur une performance à court terme, mesurable par un indicateur physique (taux de rebuts, nombre de dossiers traités, unités vendues, etc.), en effectuant une mesure avant/après, et toutes choses égales par ailleurs (c'est-à-dire sans qu'aucun paramètre de la situation ne se modifie, en dehors de la formation des personnels concernés). On sait alors mesurer l'impact de cette formation sur les résultats obtenus. Il s'agit de cas intéressants, puisqu'ils sont de nature à éveiller l'intérêt des hiérarchiques responsables de cette amélioration des performances ; mais ces actions de formation s'inscrivent le plus souvent dans un processus correctif de dysfonctionnements qui s'apparente plus à de la mainte-

nance qu'à de l'investissement. Ce n'est guère que dans la vente, et en prenant beaucoup de précautions dans l'interprétation des résultats, que l'on peut commencer à raisonner rigoureusement en termes d'investissement. Encore faut-il noter que ces méthodes de mesure, bien que disponibles, sont peu utilisées par des formateurs qui ont encore à se poser la question de la légitimité de leur volonté de mesure, face à un encadrement qui n'est pas toujours préparé à accepter ce type de démarche, et à des formés qui s'interrogent tout autant.

Par contre, on ne sait pas établir de lien rigoureux entre le montant des dépenses de formation d'une part, l'efficacité et la compétitivité des départements et des firmes d'autre part. Dans une même branche, on observe des différences en pourcentage de la masse salariale qui ne semblent pas corrélées à d'évidentes différences de résultats. Et même si l'une des premières décisions françaises est d'augmenter les dépenses de formation, les observations que nous avons pu faire dans ces pays ne font pas apparaître de méthodologie particulièrement originale ou géniale, mais plutôt l'application d'un acte de foi managérial vis-à-vis de ce qui est considéré comme la principale ressource de l'entreprise : celles et ceux qui la composent.

La question se pose alors de savoir si l'on a des chances de pouvoir établir, à relatif court terme, une telle corrélation entre formation et performances d'une unité de travail, d'une administration, d'une entreprise. Quatre éléments principaux conduisent à être prudent vis-à-vis de cette ardente espérance.

Notons d'abord combien il est difficile de distinguer les effets de la formation de ceux des autres variables d'ajustement, matérielles et immatérielles, des systèmes productifs qu'elle alimente. L'organisation du travail, la mise en situation de personnes, les modes managériaux, les relations personnelles et sociales, la position sur un marché et sur une courbe de vie de produit, pour ne citer que celles-ci, exercent à l'évidence une influence sur ce que l'on peut attendre d'une formation réussie. A l'inverse, on sait depuis longtemps que toute formation a des effets qui sont moins liés à son contenu qu'à son existence même. Ce n'est pas un hasard si le financement des investissements immatériels tend maintenant à être associé à celui des investissements matériels, qu'ils préparent ou enrichissent. De même, on tend à consolider différentes dépenses, comme la recherche-développement, l'organisation, la formation ou la communication interne et externe, faute de pouvoir segmenter de façon fonctionnelle les apports et les résultats de chacun d'entre eux, et de disposer, au niveau opérationnel, d'outils de mesure discriminants et rigoureux. Travaillant en temps réel, et donc en rentabilité réelle, il sera toujours bien difficile de démêler cet écheveau de causalités multiples et, a fortiori, de constituer des groupes témoins, dont toutes les variables de transformation seraient contrôlées, pour pouvoir isoler « l'effet formation ».

Tout investisseur s'interroge sur ce que l'on appelle le « retour sur investisse-

ment » (ROI), en fonction d'une durée d'amortissement fixée par convention. C'est d'ailleurs l'un des outils les plus commodes pour pouvoir trancher entre plusieurs investissements placés en concurrence. Que dire de ces concepts de ROI et d'amortissement appliqués à la formation? Comment les calculer en supposant parfaitement connus les coûts initiaux de conception, de prestations de formation, de salles et de moyens pédagogiques, de déplacements et d'hébergement, de rémunération des stagiaires et de leur remplacement sur leur poste de travail? L'idée même de mesure implique l'utilisation d'outils, ici d'outils comptables en l'occurrence. Or, cette approche comptable réduit nécessairement l'observation à ce qui est appréhendable par les outils qu'elle utilise, en ignorant le reste.

La recherche quantitative d'un retour sur investissement ne pêche-t-elle pas obligatoirement par défaut ou par excès lorsqu'elle porte sur des actions éducatives? Elle pêche par excès en ce sens qu'elle ne peut prendre en compte les « coûts cachés » consentis lors de la conception, de la promotion des actions de formation, ou au moment de leur transfert pédagogique et professionnel; ni ceux qui sont, à moyen ou à long terme, entraînés par la non-formation. Elle pêche simultanément par défaut parce qu'elle passe sous silence des « retombées » classiques et positives de la formation, comme l'augmentation de la motivation et de la cohésion des équipes, la création de réseaux relationnels des facultés d'ajustement ou d'anticipation plus fortes à un changement d'environnement, par exemple. Et parce qu'elle ne peut raisonner en négatif et mettre en évidence la contribution de la formation pour éviter certains des risques dus à l'inadaptation ou à l'insuffisante compétence du personnel.

Il faudrait aussi, pour apprécier le ROI, compléter l'appréciation personnalisée des connaissances et savoir-faire nouveaux, acquis en formation, par une analyse du transfert réel de ces acquisitions dans la vie professionnelle, ainsi que des effets de ce transfert sur les résultats opérationnels. Un sondage réalisé en 1986 par la société Pragma montrait que plus de la moitié des salariés interrogés estimaient n'avoir que rarement l'occasion d'appliquer ce qu'ils avaient appris en stage, les ouvriers se situant un peu au-delà de 60%. Mais on se heurte ici au problème plus culturel que méthodologique déjà évoqué plus haut, lié à la légitimité accordée au formateur pour s'enquérir des résultats de son action dans le champ du travail; c'est-à-dire, *in fine*, des performances des services opérationnels eux-mêmes! L'autoriser à faire cela supposerait que l'on fonctionne dans une logique contractuelle entre les formés, les formateurs et la hiérarchie. Cela supposerait également que l'on sache segmenter les actions de formation en fonction des horizons de résultats sur lesquels elles se situent. Et que l'on dialogue différemment selon qu'il s'agit de l'un des trois cas suivants: perfectionnement sur le poste de travail lié à l'appareil de formation habituel (ou formations actions) associé à des performances mesurables; préparation à des métiers nouveaux ou projets de restructuration et d'investissements à moyen terme, impliquant une ingénierie de formation lourde ou légère; actions

de développement social qui jouent sur le long terme en cherchant à anticiper sur d'éventuelles inadaptations, à développer l'adaptabilité du personnel face à des problèmes que l'on ne connaît pas encore, ou encore à faire évoluer la culture de l'entreprise... L'ensemble de conditions que nous venons d'évoquer n'est pas encore réuni à un niveau suffisamment significatif par ce que l'on pourrait appeler le « management » de la formation pour que les pratiques réelles que l'on observe se situent au niveau des ambitions affichées par ce que l'on pourrait appeler « la métaphore de l'investissement ».

Le troisième élément de la réflexion en découle : l'investissement dans la formation est d'abord fait d'une attitude d'anticipation, acceptant qu'une partie des ressources et résultats d'aujourd'hui soient consacrés à préparer l'avenir. Ce n'est pas une attitude répandue, loin de là. Lorsque l'on constate que 90 % des actions de formation sont consacrés à du perfectionnement des connaissances, et que leur durée moyenne est de cinquante-neuf heures, il vaudrait mieux parler de « maintenance » du stock des connaissances présentes que d'un investissement. Investir, ce serait créer délibérément un capital intellectuel identifiable, démultipliant les capacités productives et commerciales, au sens large, de l'individu, du groupe, de l'entreprise, dont les effets seraient recherchés sur un moyen terme, et qui soit suffisamment ancré dans l'unité ou l'organisation considérée pour qu'on puisse le considérer comme faisant partie de son patrimoine. C'est aussi cela l'immobilisation. Ici encore, on se heurte pour l'instant à des difficultés techniques et à des difficultés culturelles qui empêchent un usage rigoureux du concept.

Les difficultés techniques apparaissent dès que l'on cherche à maintenir sous contrôle un système de formation qui a prouvé son efficacité et sa qualité à un moment donné. Car reproduire la réussite suppose que l'on identifie et que l'on conserve sa capacité à analyser les situations, à concevoir, décider et conduire une politique de formation qui atteigne les objectifs qu'on lui fixe, en intégrant ses inévitables dérives. C'est là un des enjeux majeurs des années qui viennent pour le management de la formation que de savoir passer d'une logique de moyens et de gestion à une logique d'objectifs, d'optimisation des ressources, de conduite et de résultats.

Quant aux difficultés d'ordre culturel, elles apparaissent d'abord parce que les français présentent, depuis des décennies, un retard chronique en matière d'investissement par rapport à leurs principaux concurrents, retard qui semble lié à leur propre relation au temps et à l'argent. Ce que l'on observe en formation n'est que la traduction d'une attitude générale moins favorable qu'ailleurs à la prospective, à la planification stratégique et à l'investissement délibéré. Ces difficultés apparaissent également parce que l'idée même de création d'un « capital humain », grâce à l'investissement en éducation et en formation, suscite des réticences chez nombre de responsables, compte tenu de sa nature particulière. Incorporé dans une personne ou un groupe, le capital humain est opaque par définition puisque l'on ne peut s'en faire une idée que par des titres,

diplômes ou autres témoignages de reconnaissance et de validation qui ne sont jamais qu'une image des acquis véritables. Cette incorporation humaine porte aussi ses limites puisque la valorisation du capital correspondant (et donc sa rentabilisation) est vulnérable aux évolutions psychologiques et physiologiques comme au vieillissement de l'individu qui le détient. Et cette appropriation personnalisée fait que le retour réel de l'investissement dépend directement des motivations de l'individu à lui faire porter ses fruits et, bien sûr, de sa volonté de rester travailler dans l'entreprise. Les cas sont nombreux de personnes qui se forment et vont monnayer leurs services ailleurs ; ou d'entreprises qui trouvent plus économique d'attirer à elles des techniciens ou des cadres à haut potentiel, qui ont acquis leur excellence en d'autres lieux, plutôt que de les former par elles-mêmes. Il est vrai que nous manquons encore cruellement d'une réflexion suffisante sur les droits et devoirs de propriété des ressources intellectuelles. mais il ne faut pas s'étonner, dans ces conditions, que certains managers soient beaucoup plus souvent tournés vers l'entretien des compétences que vers leur création et leur développement.

Le quatrième élément qu'il convient enfin de garder en mémoire, lorsque l'on réfléchit sur les valeurs et les limites d'une véritable attitude d'investisseur en matière de formation, est lié à quelques pratiques récentes qui introduisent des discriminations entre les personnes, en fonction de la représentation que l'on se fait du retour de leur investissement formation. C'est ainsi que certaines firmes ne forment plus les cadres de plus de cinquante ans.

On court trois dangers en raisonnant en investisseur pur et dur. L'un d'eux consiste à penser que les fruits des investissements antérieurs sont acquis une fois pour toutes, sans qu'il soit nécessaire de les réactiver en contenu comme en motivation. Des entreprises l'ont appris à leurs dépens qui, après un rachat ou une fusion, ont vu se déliter en quelques mois un réseau commercial fabuleux, ou une équipe de recherche hors pair qu'il avait fallu des années pour constituer, faute d'avoir réfléchi à la différence entre la puissance et l'énergie. Le second danger tient à un raisonnement simpliste consistant, au moment des recrutements, à assimiler le niveau d'études atteint et les possibilités d'investissement en retour dans le travail. Car à force de miser systématiquement sur les plus diplômés sans reconsidérer en retour les fonctions, les postes, les organisations de travail et les profils de carrière pour qu'ils permettent de valoriser les potentiels des personnes qu'ils concernent, on s'engage dans une voie de **surinvestissement** qui peut conduire très vite à un désengagement, par manque d'intérêt et de perspectives. Le troisième danger enfin tient à des appréciations trop rapides ou sommaires des capacités réelles d'apprentissage des salariés que l'on emploie ; en particulier à partir de la quarantaine. Car on court le risque, ce faisant, d'exclure du jeu économique et social des personnes « qui ne valent plus le coup que l'on investisse sur elles » ; et de conduire ainsi à des **désinvestissements** tout aussi néfastes pour les individus concernés, qui perdent toute espérance quand ce n'est pas leur identité sociale, que pour la collectivité

tout entière qui se prive d'un capital d'expérience et de compétence chèrement et souvent durement acquis, parfois irremplaçable.

Voilà donc pourquoi il nous paraît illusoire voire dangereux d'appliquer un véritable raisonnement d'investisseur aux activités de formation. Ce serait encore plus flagrant si l'on se penchait sur la micropédagogie ; ou sur cette situation particulière dans laquelle une personne décide d'investir sur elle-même en s'engageant dans un processus de transformation dont l'ampleur dépasse souvent très largement les compétences et les savoirs. Un autre article s'y attache. Est-ce à dire que, pour gratifiante qu'elle soit, l'expression investissement formation sent trop le soufre pour être employée sans abus ? Ce serait grand dommage ; car elle est susceptible d'entraîner des modifications profondes et positives des pratiques et des attitudes futures, tant pour les formateurs que pour les managers.

Essayer d'investir dans la formation : une voie d'avenir

Il ne faut pas s'épuiser à chercher une méthodologie impossible pour appréhender un champ sans frontières. Il ne convient pas non plus de s'interdire l'usage de concepts empruntés à d'autres disciplines sous prétexte que l'on ne peut les analyser avec toute la cohérence qui les caractérise. Dans cet esprit, une exigence de lucidité dans l'emploi d'une expression comme l'investissement formation, vis-à-vis de ce que son usage concret impliquerait en retour, nous paraît particulièrement porteuse d'avenir. Et ce sera à la fois la brève troisième partie et la conclusion du propos.

Cette exigence oblige d'abord les formateurs à balayer devant leur porte, et à engager une réflexion sur leurs capacités réelles à gérer les ressources qui leur sont confiées, ressources qui ont peu de chances de croître indéfiniment. Le mouvement inverse se développe d'ailleurs, qui procède d'une logique d'objectifs, et non plus de moyens, et demande de chiffrer ce dont on aura besoin dans le champ de la formation et de la pédagogie pour réaliser tel résultat exprimé en termes opérationnels. Pour les services de formation, il y a un prix à payer à la logique de l'investisseur, celui, pour les services de formation, qui consiste à mettre leur propre pratique de management à la hauteur de l'exigence qu'ils ont face aux opérationnels.

Car cette irruption de l'économique dans l'éducatif concerne simultanément les opérationnels, les formés et les formateurs, en tout cas dans le monde économique. S'ils désirent que leurs discours soient cohérents, les opérationnels auront davantage à analyser les situations qu'ils rencontrent plutôt qu'à décider de faire appel à une approche éducative de préférence à d'autres pour traiter les problèmes qu'elles soulèvent dans le présent et pour l'avenir. Distinguer entre dépenses d'exploitation et dépenses de progrès, choisir de penser aussi à la formation lorsque l'on se trouve confronté à un investissement

stratégique, proposer aux formateurs internes et externes un cahier des charges réfléchi pour les aider à concevoir leur contribution, plutôt que de leur dire ce qu'ils doivent faire..., autant de pistes de nature à changer à la fois le statut de la formation et les rôles qu'elle peut remplir face au changement et à la complexité de l'époque actuelle. Quant aux formateurs, ils seront conduits en retour à développer des capacités nouvelles de dialogue avec les formés, d'analyse et d'étude de problèmes, d'identification rigoureuse de leurs activités et des ressources qu'elles consomment, de recherche d'efficacité dans l'optimisation des moyens qui leur sont alloués ou qu'ils se créent, et des capacités d'évaluation continue de leurs actions, non dans une perspective de contrôle et d'autojustification, mais comme un outil de communication et de régulation entre acteurs. C'est désormais sur ces compétences et sur les attitudes qui les soutiennent que se fondera leur crédibilité aux yeux de leurs interlocuteurs.

Les pratiques de planification procèdent déjà d'une volonté de rationalisation des activités croisée à un désir d'explicitation, de dialogue et de négociation sur les processus qu'elles engagent. Le succès que connaît actuellement l'audit éducatif traduit également ce souci de conduire réellement, de mettre « sous contrôle » les actions de formation, du moins les plus stratégiques d'entre elles. Et la notion même de management, appliquée à la formation, n'ose s'affirmer que depuis relativement peu d'années, sous la pression conjuguée des responsables de formation les plus convaincus de l'importance de leur rôle et des directions générales les plus désireuses de faire du développement des ressources humaines l'un des atouts à jouer pour la construction de l'avenir.

Dans cet esprit managérial, l'application à la formation d'une réflexion « qualité » représentera probablement l'une des voies les plus fécondes. Penser qualité, cela signifie mettre en relation, d'une part les points clés qui déterminent la qualité finale d'une action de formation, les probabilités de réussite qui se dégagent de la maîtrise estimée de ces points clés pour l'entreprise comme pour l'individu ; et d'autre part les dépenses prévisionnelles conséquentes. On peut alors estimer la pertinence de la formation par rapport aux problèmes qu'elle peut contribuer à traiter, comparer différentes hypothèses d'actions possibles et conduire le processus retenu en fonction des aléas de la réalisation et des modifications de l'environnement.

Rationalisation outrancière? Approche réductrice et déshumanisante des domaines éducatifs? Certainement pas, si l'on admet qu'en réalité elle fait augmenter les espaces de liberté dont disposent tous les acteurs concernés et permet de se consacrer réellement à l'essentiel. Du coup, en apportant à la formation un statut et une crédibilité supérieure auprès de ses partenaires dans l'entreprise, cette approche du « management » de la formation peut aller dans le sens d'une optimisation de ce qu'elle apporte d'unique ; et à contribuer à lui faire tenir une place tout à fait essentielle dans ce que l'on appelle aujourd'hui « l'investissement intellectuel » : une foi en l'homme et une volonté délibérée d'investir dans son intelligence.
