

Technologies organisationnelles : quels changements pédagogiques ?

Corinne Baujard
Université Européenne de Bretagne (UBO)
Laboratoire ICI
baujard.c@wanadoo.fr

Résumé

L'introduction d'une nouvelle technologie dans l'entreprise induit des changements, aussi bien en termes de compétences que d'organisation du travail. Dans cet article, il s'agit de poursuivre la réflexion à l'égard des technologies organisationnelles dans le management pour envisager les transformations pédagogiques qui en découlent. Dans la mesure où tout apprentissage est la traduction d'une dynamique sociale, le changement n'est jamais facile à conduire. Aussi, au moment où l'immatériel prend une place de choix dans la gestion des entreprises, les changements pédagogiques deviennent un élément déterminant de la stratégie des entreprises. Les technologies organisationnelles transforment-elles les processus d'apprentissage ? A partir d'une démarche inductive appliquée à une série d'entretiens, il apparaît que le vrai problème posé est de permettre une meilleure prise en compte des compétences sociales, collaboratives dans le but de répondre à un apprentissage en rapide mutation.

Mots clés : technologies organisationnelles, management, apprentissage, formation, changement pédagogique.

Technologies organisationnelles : quels changements pédagogiques ?

Corinne Baujard
Université Européenne de Bretagne (UBO)
Laboratoire ICI
baujard.c@wanadoo.fr

Résumé

L'introduction d'une nouvelle technologie dans l'entreprise induit des changements, aussi bien en termes de compétences que d'organisation du travail. Dans cet article, il s'agit de poursuivre la réflexion à l'égard des technologies organisationnelles dans le management pour envisager les transformations pédagogiques qui en découlent. Dans la mesure où tout apprentissage est la traduction d'une dynamique sociale, le changement n'est jamais facile à conduire. Aussi, au moment où l'immatériel prend une place de choix dans la gestion des entreprises, les changements pédagogiques deviennent un élément déterminant de la stratégie des entreprises. Les technologies organisationnelles transforment-elles les processus d'apprentissage ? A partir d'une démarche inductive appliquée à une série d'entretiens, il apparaît que le vrai problème posé est de permettre une meilleure prise en compte des compétences sociales, collaboratives dans le but de répondre à un apprentissage en rapide mutation.

Mots clés : technologies organisationnelles, management, apprentissage, formation, changement pédagogique.

1. INTRODUCTION

La disparition progressive des frontières traditionnelles constitue désormais un enjeu majeur pour les entreprises internationales qui cherchent à dépasser les paradigmes traditionnels d'unités de temps, de lieu et d'action en matière d'apprentissage. Les actifs immatériels, devenus stratégiques, modifient les relations au savoir et à l'information.

Le management de l'apprentissage constitue un enjeu majeur pour les entreprises confrontées à une multitude d'exigences, à des choix pédagogiques généralement reliés à la poursuite d'un avantage concurrentiel précis. L'anticipation des changements organisationnels favorise généralement une diversification des dispositifs utilisés. Toutefois, pour s'adapter aux variations rapides de l'environnement, les pratiques managériales doivent subir de fréquents changements technologiques et réaliser dans le même temps des actions d'apprentissage associées aux nouveaux dispositifs.

Les entreprises internationales ont pris conscience de la nature stratégique de leurs actifs immatériels s'imposant sur les marchés émergents au même titre que la technologie. Il n'est donc pas surprenant que l'apprentissage constitue désormais un enjeu stratégique important dont l'évaluation devient une préoccupation essentielle de toute entreprise. Les technologies de l'information et de la communication contribuent aux ressources mises en œuvre, aussi tout déploiement peut entraîner une remise en question des processus existants, ses modalités devenant des lieux d'apprentissage qui visent la maîtrise des changements technologiques dans l'organisation du travail.

Les entreprises espéraient déployer des formations standardisées susceptibles de former des milliers de salariés tout en réduisant leur durée. Les expériences technologiques en la matière ont néanmoins jusqu'à présent manqué de continuité, sans parvenir aux généralisations souhaitées, précipitant parfois l'échec de projets pédagogiques homogènes. Les transformations organisationnelles capables d'anticiper les modalités de la technologie dans la formation, sont envisagées comme un « ensemble de concepts, de méthodes et d'outils utilisant les nouvelles technologies multimédias de l'Internet » (Conseil de l'Union Européenne, 2001). Dans une telle perspective, il existe cependant un risque de dispersion de projets pédagogiques lors du recours à

une technologie déterminée.

Pour l'INSEE, le secteur de la formation à distance n'existe pas en tant que tel : si 90% de grandes entreprises françaises disposent de modalités pédagogiques, moins de 20% des petites et moyennes entreprises l'ont adopté. Au total, la part des formations dispensées en ligne varie de 5 à 7% (Ifop.com 2005). Les organisations n'en disposent pas moins « d'une marge de liberté qu'elles utilisent de façon stratégique dans leurs interactions avec les autres » (Crozier, Friedberg, 1977), sans parvenir à maîtriser efficacement l'inversion de la chaîne de valeur du dispositif de formation.

Dans ce contexte, après une émergence plus lente que prévue, les technologies organisationnelles participent pleinement aux débats sur les transformations organisationnelles des entreprises mondialisées, éclatées géographiquement, qui doivent mettre à jour en permanence les connaissances de leurs salariés sur leurs produits, leurs pratiques de travail et leurs technologies (Kalika, 2008).

Les entreprises deviennent conscientes qu'il ne s'agit pas uniquement de stocker des informations, que l'enjeu réel consiste à construire collectivement des outils avant de proposer des actions de formation, tout en formalisant la stratégie d'apprentissage.

Les entreprises qui alignent leur politique de formation sur les objectifs internationaux adoptent des politiques d'intégration mondiales, et dans le même temps font preuve de réactivité au niveau local. Loin d'être isolées, les modalités de mise en œuvre des outils informatiques « constituent un phénomène social ouvert qui amène à reconsidérer les processus d'adoption technologique par et dans les organisations » (Carton, *et al.* 2003). Des ressources technologiques tendent à transformer l'apprentissage individuel en compétence collective dans les pays où les entreprises sont localisées. Des formes influentes d'interactions présentent des risques pour la coordination de l'organisation. L'utilisation pertinente des ressources n'en nécessite pourtant pas moins la mise en place de dispositifs de gestion de plus en plus élaborés. Les entreprises tentent d'encourager le dépassement des schémas traditionnels pour établir des partenariats étendus. C'est ainsi que le management du changement en période de transition organisationnelle (Dubar, 1983) découle de régulations sociales liées à la flexibilité de la formation.

Si les entreprises demeurent très réactives aux exigences locales, des stratégies de plus en plus complexes dépendent de la capacité des salariés à les mettre en œuvre. Le rapprochement avec l'activité professionnelle est lié à l'agencement de formules étroitement mêlées plutôt qu'à

la simplicité d'utilisation (Salas, *et al.* 2002). Ces difficultés doivent être prises en compte pour gérer les contradictions de plus en plus criantes des méthodes d'apprentissage. Aujourd'hui, des actions de formation compatibles avec de nouveaux modes de management, privilégient des formes organisationnelles qui ne cessent d'évoluer. Il n'en demeure pas moins que si l'apprentissage suscite de nombreuses interrogations en raison des mutations récentes de l'environnement technologique, peu de travaux se sont encore cependant penchés sur les dispositifs pédagogiques liés aux transformations organisationnelles, alors que l'on assiste à une mobilisation de ressources technologiques valorisant une diversité de modes d'apprentissage.

Dans cette perspective, il a été décidé de s'interroger sur le processus global d'apprentissage, afin d'envisager les conditions d'une réactivité managériale locale en la matière. Autrement dit, se demander : Comment les technologies organisationnelles transforment-elles les processus d'apprentissage ? En quoi les changements pédagogiques favorisent-ils la compréhension des formes organisationnelles ? Pour tenter d'y répondre à cette double question, notre analyse souhaite compléter les travaux menés sur l'apprentissage afin de comprendre en quoi le changement pédagogique bénéficie de l'outil technologique et comment l'organisation adapte la technologie aux objectifs stratégiques.

Tout d'abord, notre démarche cherche à réduire la dépendance de l'organisation envers son contexte technologique, tant déplorée par la communauté de chercheurs, pour envisager les contributions théoriques (2). Une méthodologie inductive apparaît la plus à même de rendre compte de la diversité des contextes d'apprentissage (3). Si de nombreuses études font état de nouveaux modes d'organisation, peu d'analyses intègrent l'apport de la technologie dans la formation pour appréhender l'organisation, question pourtant essentielle. L'analyse des résultats sera discutée au regard des apports théoriques et managériaux (4). La conclusion analyse la question méthodologique de l'objet d'étude retenu (5).

2. CONTRIBUTIONS THÉORIQUES

L'approche théorique oblige néanmoins à prendre en compte la diversité de la théorie des organisations qui insiste sur l'apprentissage organisationnel (Argyris, *et al.*, 1978). Les processus d'adaptation de l'organisation à son environnement révèlent un ensemble de savoirs, de représentations qui peuvent être partagés entre connaissance tacite et implicite (Nonaka, *et al.*,

1995) et permettre un avantage concurrentiel durable. Ensuite, au plan du groupe : les dispositifs cognitifs collectifs sont considérés comme des « médiateurs de l'interaction » qui transforment les situations elles même structurantes. Les nouvelles connaissances développées par les apprenants révèlent la dualité de la technologie (Giddens, 1984). Par le biais de leurs activités cognitives, les individus donnent du sens à l'apprentissage (Piaget, 1967), les déterminants sociaux de l'utilisation. Enfin, au plan des acteurs : l'usage ou l'acceptation de la technologie (Technology Acceptance Model) évaluent l'impact des facteurs externes sur les croyances, les attitudes et les intentions des utilisateurs qui manifestent généralement peu d'intérêt pour des outils complexes, préférant s'en tenir à des solutions éprouvées lorsqu'ils ont à faire face à des demandes imprescriptibles.

La perspective du déterminisme technologique tend à valoriser l'impact de la technologie sur les choix organisationnels qui modifie les systèmes d'interaction, d'information et de communication des acteurs dans l'organisation. Au reste, la théorie de la structuration reconnaît les effets structurants des technologies sur le contexte social (Giddens, 1987). Dans tous les cas, la technologie n'en n'est pas moins un dispositif construit par les acteurs, dont les connaissances déterminent relativement l'organisation. Il en résulte une vision plus complexe, plus incertaine, des déterminants technologiques liés aux régularités structurelles. L'organisation est un dispositif de conversion des objectifs stratégiques lié à l'agencement d'une diversité d'apprentissages..

Les travaux classiques consacrés aux entreprises apprenantes (Senge, 1990) ont montré que les capacités des acteurs de l'entreprise sont définies par des aptitudes *a priori* obtenues par le travail en milieu professionnel. Ils s'appuient généralement sur une distinction entre différents niveaux d'apprentissage : organisationnel, collectif ou individuel qui peuvent se révéler par la suite inadaptées à l'évolution des formes organisationnelles. On aboutit alors à un ensemble de savoirs dont il faut partager les représentations dans le cadre d'un apprentissage cognitif (Nonaka, Takeuchi, 1995). L'apprentissage des solutions e-learning peut ainsi être examiné autant en termes de capacités structurantes des technologies que de contexte social. Le travail devenu plus abstrait, plus intellectuel, fait appel fréquemment aux compétences d'expertise technique tendant à rapprocher la formation de l'activité professionnelle, autant imprescriptible qu'incertaine. La formation ne repose plus sur le changement technologique, mais intègre dans un même mouvement des niveaux d'apprentissage différents dans la gestion du changement d'un même processus formatif. L'individualisation de la formation se substitue progressivement à une

logique collective et devient un outil de management susceptible d'évaluer les ressources de l'entreprise. Les compétences donnent une représentation des trajectoires professionnelles des acteurs (Reynaud, 1982). Autrement dit, la mise en œuvre d'une compétence nouvelle au sein de l'organisation implique de nouvelles procédures de résolution de problèmes. La technologie est un système technique et un système social d'interactions liés à des processus complexes et aléatoires plus ou moins conformes à son esprit initial (Weick, 1990). Les constructions sociales sont partagées par des trajectoires d'apprentissage présentes dans le champ professionnel (Dubar, 1983) autour de changements technologiques quelquefois difficiles, voire parfois impossibles, à conduire. En ce sens, selon une approche longitudinale, Barley a reconstitué les phénomènes étudiés sur le changement organisationnel s'inspirant des travaux contextuels de Pettigrew. Il apparaît que les transformations lors de la mise œuvre des technologies dans l'organisation résultent de la complexité des phénomènes sociaux. Dès lors qu'un positionnement interprétatif aide à comprendre les formes d'interactions avec le contexte social, une méthodologie inductive doit permettre de découvrir les changements pédagogiques des technologies organisationnelles.

3. TERRAIN ET MÉTHODOLOGIE

Notre positionnement oblige à dégager des concepts, découvrir des catégories pour donner une interprétation et une explication selon une comparaison constante entre les entreprises sélectionnées. Outre la collecte d'informations sur le terrain et afin d'éviter la critique méthodologique de « non représentativité du terrain et d'absence d'objectivité de la méthode » (Wacheux, 1996), on s'est également appuyé sur les informations obtenues lors de la participation à des congrès ou conférences professionnelles.

On s'est appuyé sur la théorie enracinée (Grounded Theory) de Glaser et Strauss (1967). Après élimination des cas non pertinents, des entretiens exploratoires auprès d'un échantillon de quinze entreprises de secteurs d'activités variés ont été menés. L'échantillonnage prend en compte des secteurs d'activité variés de grands groupes dans les secteurs de l'assurance, de la banque, de l'industrie automobile, de l'énergie, des télécommunications et des transports de voyageurs. Les entretiens réalisés ont respecté la triangulation des données ; ils ont été découpés en unités d'analyse, puis progressivement comparés et regroupés dans une matrice de conditions. Une relation récursive des tendances observées du management des solutions technologiques a été

mise à jour selon les logiques organisationnelles.

Cette démarche qualitative s'appuie sur trois types de codage. Le codage ouvert retranscrit les verbatims significatifs afin de déterminer des unités d'analyse. Le codage axial transforme progressivement les unités d'analyses en catégories et servi à repérer les changements organisationnels. Enfin, le codage sélectif synthétise les relations entre les catégories et les éléments contextuels conduisant à repérer trois phases synthétisée dans une matrice de conditions.

-Phase d'induction : à partir de la collecte des données, nous repérons des catégories et leurs conditions de réalisation selon un codage ouvert : contexte

-Phase de déduction : nous expliquons les relations entre des faits et des causes selon un codage axial) : conditions explicatives.

-Phase de vérification : Nous relevons les conséquences dans une logique de saturation selon un codage sélectif : conséquences.

La validité externe oblige à comparer les résultats obtenus à d'autres données disponibles. La validité interne donne une force opératoire aux résultats dès lors que les acteurs acceptent la méthode utilisée.

Thèmes	Extrait de verbatims
Thème : Contexte	Motifs d'adoption
Sous-thème : MA	<i>Entreprise Tourisme : « La problématique de notre groupe, c'est notre gestion des connaissances car nous devons faire face à la concurrence pour être présent sur des segments non encore occupés par le marché ».</i> <i>Banque : « Pour répondre à la volonté stratégique du secteur, nous avons impacté progressivement nos métiers dans nos pratiques de formation qui demandent des compétences différentes aux salariés ».</i>
Sous-thème : MA Organisation interne	<i>Entreprise d'énergie : « Le développement du e-learning nous a permis de développer les agences commerciales en ligne qui s'inscrit dans la démarche Internet du groupe ».</i> <i>Entreprise de transports : « L'apprentissage des outils e-learning résulte d'une décision stratégique de flexibilité au sein de l'organisation. C'est un outil de reconnaissance du capital de chaque salarié. Il change la manière de travailler ».</i>
	Processus d'adoption
Thème : Conditions explicatives :	<i>Entreprise de tourisme : « Le groupe se développe à l'international dans des pays où la complexité des marchés implique la création de nouveaux métiers. L'adoption du e-learning intervient au moment où nous demandons à chaque collaborateur de nouvelles compétences ».</i>
Sous-thème : PA Diminution des coûts.	<i>Entreprise de télécommunications : « Au départ, les moyens technologiques ont amélioré la qualité de notre organisation. Nous avons profité de cette opportunité pour adopter la plateforme e-learning dans le but d'optimiser les coûts de formation ».</i>
Sous-thème : PA	<i>Cosmétologie : « L'apprentissage e-learning traduit en réalité la complexité de</i>

mise en œuvre de stratégies complexes.	notre stratégie car nous accordons une grande importance au pilotage des différents projets d'implantation. C'est un élément déterminant à la motivation des salariés ». Entreprise d'énergie : « Il faut réfléchir au lien entre l'organisation du travail, la mobilisation des hommes et l'intérêt de l'individu, dans la stratégie des ressources humaines dans l'entreprise ».
Sous-thème : PA : relations.	Banque : « Nous avons expliqué les enjeux de la formation e-learning pour faire comprendre la stratégie de l'entreprise et en faire un véritable outil collaboratif ».

Thème : poursuivie :	Action	Processus de pilotage
Sous-thème : Motivations favoriser l'autonomie.	AP pour	Entreprise de cosmétique : « Le succès du e-learning a pour effet de rendre plus autonomes nos salariés dans leur projet professionnel. Entreprise informatique : « Nous travaillons sur un marché où les compétences sont très vite périmées, il est primordial d'avoir une vision globale des ressources humaines dont nous disposons, c'est pour nous une question de survie: piloter le potentiel compétences c'est piloter l'entreprise ».
Sous-thème : Simplicité d'utilisation.	AP	Entreprise de cosmétologie « Tout doit être mis en œuvre pour que les salariés puissent utiliser l'outil e-learning sur leur poste de travail ou en centre de ressources ».
Thème : adoptée	Stratégie	Transformations organisationnelles
Sous-thème : Collaboration.	SA	Assurance : « Notre applicatif e-learning est un système qui permet de trouver un ensemble de connaissances de résolution d'un problème posé dans un dossier contentieux. Il faut donc avoir une bonne connaissance des compétences dont nous disposons qui s'expliquent en partie par différentes interactions et la qualité de celles-ci de notre système d'information ». Entreprise d'énergie : « Le développement du e-learning s'inscrit dans la démarche de partenariats avec nos clients ».
Sous-thème : Nouvelle organisation.	SA	Entreprise informatique : « En matière de gestion des ressources humaines, Un intranet mondial de formation permet de situer les compétences critiques par rapport aux métiers exercés dans le groupe ». Banque : « Les situations de travail des salariés ont évolué, ils doivent faire face à des demandes imprescriptibles. Au travers une plateforme e-learning nous avons modifier le management de la connaissance dans l'organisation du travail ».
Sous-thème : Structure organisationnelle.	SA	Entreprise de télécommunications : « Nous avons été amenés à réorganiser le travail pour que le salarié puisse dénicher une information précise lors de la consultation de son intranet de formation et ainsi lui permettre de progresser dans le cadre de son travail ».
Thème : Conséquences		Résultats : Technologies organisationnelles
Sous-thème : Valorisation des échanges.	TO des	Entreprise de télécommunications : « Je suis tout à fait conscient que la formation e-learning résulte d'une démarche progressive qui modifie les groupes de travail ». Assurance « Nous pensons que les échanges sont autant indispensables dans notre projet e-learning que la dimension organisationnelle dans laquelle ils s'insèrent ».
Sous-thème : stratégies individuelles	TO	Entreprise de télécommunications : « La mise en œuvre de lae-formation vise à transformer l'organisation de travail. Cependant, nous avons réalisé récemment que des stratégies personnelles des salariés pouvaient modifier la prise de décision de cette nouvelle organisation ». Entreprise de cosmétologie : « L'outil e-learning doit s'insérer dans une stratégie de changement pour dépasser les résistances des salariés ».
Sous-thème : TO réseau		Entreprise industrielle : « L'idée est de mettre à la disposition de nos

d'affaires	<i>partenaires des formations métiers. Dans les usines, c'est le responsable qui pilote le projet e-learning ».</i>
Sous-thème : TO culture	<p>Construction automobile « Nous sommes conscient que la formation e-learning peut créer un sentiment de cohésion entre les salariés à condition d'améliorer les conditions de travail ».</p> <p>Banque : « Les TIC suscitent des changements lourds dans les modes de management. Il fallait associer dès le départ toutes les strates du management, les managers de managers, afin d'en faire de véritables sponsors pour aider nos équipes à intégrer les changements technologiques ».</p>

Tableau 1 - Matrice de conditions

4. RÉSULTATS ET DISCUSSION

Notre recherche a permis de dégager deux profils d'entreprise qui peuvent parfois se combiner.

- Il existe d'abord, des entreprises qui valorisent les fonctionnalités du dispositif à visée pédagogique. L'accès au réseau des ressources standardisées en juste à temps diffuse des informations entre les partenaires de l'environnement. Des ressources spécifiques sont mobilisées dans les dispositifs qui confortent la détection des compétences et des connaissances dont l'entreprise a besoin. Les dirigeants communiquent largement autour des résultats d'apprentissage (gain de temps), n'hésitent pas, le cas échéant, à modifier les choix technologiques initiaux. Parfois, les salariés refusent les nouvelles formations structurées par l'informatique, et font état d'une diversité de pratiques d'apprentissage à l'égard de la complexité de l'environnement.

- Ensuite, d'autres entreprises alimentent le système de formation selon un agencement de relations pédagogiques (Girin, 1995). Le partage des connaissances lors de la résolution de problèmes en situation de travail transforme l'organisation. L'avancée technologique prend en compte les contraintes liées à une organisation réactive souhaitée par la direction sans répondre à la diversité des situations rencontrées par les utilisateurs.

Il faut rappeler qu'Argyris et Schon (2002) ont évoqué l'existence d'objets épistémologiques comme témoin de formes d'apprentissage, que Nonaka et Takeuchi (1995) ont fait état de prototypage. En effet, les objets accompagnent généralement les interactions des acteurs. Dès lors, les formes organisationnelles pouvant fournir des supports aux relations d'apprentissage. Elles participent à l'évaluation des risques encourus entre les savoirs techniques et les connaissances donnant lieu à des indicateurs de succès ou d'échec. Ainsi, un agencement de

technologies organisationnelles identifient les difficultés rencontrées par les organisations.

Lorsque les entreprises travaillent en équipe mondiale, l'apprentissage renforce les relations stratégiques entre les divers partenaires du système social d'entreprise. L'intérêt managérial demeure incertain. Lorsque les entreprises travaillent en espace de travail collaboratif, l'apprentissage se construit dans les interactions ; le dispositif n'est pas simplement un élément de pédagogie, mais aussi un réseau qui poursuit des objectifs stratégiques. En effet, les objets accompagnent généralement les interactions des acteurs. Dès lors, les formes organisationnelles peuvent fournir des supports aux relations d'apprentissage. Elles participent à l'évaluation des risques encourus entre les savoirs techniques et les connaissances donnant lieu à des indicateurs de succès ou d'échec.

Les technologies organisationnelles transforment-elles les processus d'apprentissage ?

Dans un environnement instable, l'apprentissage organisationnel est un facteur d'avantage concurrentiel. Mais, confrontée à des attentes parfois excessives, des différences sont souvent constatées. Dans les entreprises en équipe mondiale, l'apprentissage est évalué selon l'avantage concurrentiel poursuivi. Dans les entreprises en espace de travail collaboratif, l'apprentissage est apprécié selon l'alignement stratégique des processus associés aux métiers de l'entreprise. En général, tout déploiement induit de nouveaux modes de travail en réseau collaboratif pour capitaliser des connaissances. En tout cas, on constate que pour réussir les entreprises ne doivent jamais s'en tenir à une simple vision locale de l'apprentissage (le réseau, le JAT, l'accès à la connaissance, en tout lieu, à tout moment, la standardisation des ressources). Elles doivent raisonner selon une approche globale, prendre en compte l'échange, les interactions, la négociation de sens. Autant dire que les fonctionnalités doivent toujours privilégier la dimension humaine aussi bien individuelle que collective.

Les changements pédagogiques favorisent-ils la compréhension des formes organisationnelles ?

C'est ainsi que les entreprises prennent progressivement conscience des formes organisationnelles de la technologie, qu'elles choisissent souvent des solutions mixtes classiques et à distance qui impliquent d'autres fonctions de l'entreprise. Aussi, au moment où l'immatériel prend une place de choix dans la gestion des entreprises, la technologie est un facteur de risques évidents pour le changement pédagogique. L'évaluation doit pourtant tenir compte de la portée du bouleversement des ressources technologiques par l'activité propre à chaque entreprise ; seul

un examen des interactions sociales permet d'accorder à l'apprentissage organisationnel toute sa portée institutionnelle. Une graduation dans les théories ne facilite pas l'observation : les dispositifs visés n'aboutissent pas toujours au degré de transformation attendu par les organisations.

Il n'en demeure pas moins que notre recherche comporte des limites inhérentes aux perspectives retenues. La généralisation des résultats dans une démarche inductive n'est jamais aisée. Certes, les entretiens se rapprochent de l'observation, mais il ne faut pas exagérer la réalité managériale qui voudrait que la forme organisationnelle soit un élément déterminant de l'apprentissage, au risque sinon d'oublier les situations où elle s'applique. L'entreprise cherche toujours le lien qui existe entre la gestion des relations de son environnement et la performance organisationnelle, ce qui la conduit le plus souvent à adopter une perspective strictement instrumentale de sa propre stratégie.

Il est donc particulièrement difficile d'établir des constats crédibles au-delà d'une démarche qualitative. De nombreuses perspectives d'action révèlent également que les solutions technologiques dépendent autant des niveaux d'apprentissage que de la diversité des formes organisationnelles.

5 - CONCLUSION

L'articulation du global et du local est un aspect distinctif des changements pédagogiques qui permettent deux démarches de mises en œuvre des technologies organisationnelles. Soit, elles adaptent l'apprentissage à la stratégie concurrentielle, soit elles alignent la stratégie d'apprentissage sur les ressources. Ainsi, on distingue bien les éléments du système social (organisation, groupe, individu). Mais, il est bien plus délicat de modéliser une telle démarche.

Laisser trop de place à l'intuition dans les concepts mobilisés au détriment de théories développées antérieurement risque de ne produire que de simples opinions, il est nécessaire d'élaborer une situation indéterminée plutôt que de chercher seulement la « vérité ». L'interrogation ne doit pas s'évaluer au regard de sa crédibilité, mais aussi au regard de la pertinence des connaissances produites, afin de répondre aux besoins des organisations. Le risque de s'éloigner de la pratique managériale n'en est pas moins toujours présent.

Sur une question trop longtemps émergente, le vrai problème posé par les technologies organisationnelles est de permettre une meilleure prise en compte de compétences sociales,

collaboratives dans le but de répondre à un apprentissage en mutation rapide.

Pour le moment, il semble que les changements pédagogiques valorisent la diffusion, l'interaction selon des modèles d'apprentissage qui sont encore à réinventer. Mais, dans ce cas, l'alignement est difficile à anticiper (capitalisation, appropriation, satisfaction). Que faire à l'avenir ? Ne retenir qu'une seule technologie est souvent une erreur qui risque d'aboutir à un coût pédagogique plus élevé.

En tout cas, nos recherches actuelles révèlent que dans tout projet d'apprentissage, ce n'est pas la technologie qui est en cause mais les structures sociales dans lesquelles s'insèrent les acteurs, à la fois apprenant et producteur de savoirs. Autant dire que les organisations technologiques dépendent plus que jamais de la dimension humaine surtout, lorsque le changement pédagogique en temps réel devient une exigence critique, pour les entreprises internationales.

6. RÉFÉRENCES

- Argyris, C., Schön, C., (2002), *Organizational Learning: a Theory of Action Perspective*, Addison-Wesley, Reading, MA.
- Baujard, C., (2009), *Apprentissage numérique et création de valeur*, Hermès Lavoisier, à paraître.
- Baujard, C. (2008), *Stratégie e-learning, management et organisation*, Hermès Lavoisier.
- Baujard, C. (2007), *Vers une démarche heuristique de l'apprentissage organisationnel*, Management International, vol. 11, n° 3, 2007, p. 21-34.
- Callon, M., Latour, B, Akrich, M., (1991), *La Science telle qu'elle se fait*, La Découverte.
- Commissariat Général au Plan (2003), *La France dans l'économie du savoir : pour une dynamique collective*, La Documentation Française.
- Conseil de l'Union Européenne (2001), « Résolution du conseil sur le e-learning », *Journal Officiel des Communautés européennes*, vol. 20, n° 7, p. 204.
- Crozier, M., Friedberg, E., (1977), *L'acteur et le système*, Paris, éd. 1981, coll. Le Point, p. 30.
- De Terssac G., (2003) *La théorie de la regulation sociale de Jean-Daniel Reynaud*, Débats et prolongements, La Découverte Recherches.
- D'Iribane, A., (1989), *La logique de l'honneur, gestion des entreprises et traditions nationales*, Seuil.
- Dubar, C., (2006), *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*, 3ème éd. Armand Collin.
- Dubar, C., (1983), *La formation professionnelle continue en France : 1970-1980. Une évaluation sociologique*, thèse d'Etat, Université Paris IV-Sorbonne.
- Giddens, A., (1987), *La constitution de la société : éléments de la théorie de la structuration*, Presses Universitaires de France, Paris.
- Glaser, B. G., Strauss, A. L., (1967), *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, New York, Aldine de Gruyter.

- Jouyet, J. P., Lévy, M., (2006), *L'économie de l'immatériel, la croissance de demain*, La Documentation Française.
- Kalika, M. (2008), Préface, C. Baujard, *Stratégie e-learning, management et organisation*, Hermès-Lavoisier, p. 9-10.
- Kalika, M. (1995), *Structures d'entreprises, Réalités, déterminants, performances*, Economica.
- Latour, B. (2006), *Changer la société, refaire la sociologie*, Paris La Découverte.
- Latour, B., (1994), *Une sociologie sans objets ? Remarques sur l'interobjectivité*, Sociologie du travail Dunod, p. 587-607.
- Mintzberg, H., (2004), *Le Management, voyage au centre des organisations*, Former des managers et non des diplômés de MBA, p. 151-173.
- Mintzberg, H., (1986), *Le pouvoir dans les organisations*, Paris, E. O., trad. Mintzberg (1983), *Power in and Round Organization*, New Jersey, Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Nonaka, I., Takeuchi, H., (1995), *The Knowledge Creating Company, How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, New York, Oxford University Press.
- Piaget, J., (1967), *Biologie et connaissance, essai sur les régulations organiques et les processus cognitifs*, Gallimard, Paris, p. 102.
- Reix, R., (2004), *Systèmes d'information et management des organisations*, 5e éd., Paris, Vuibert.
- Reynaud, J. D., (1997), *Les règles du jeu : l'action collective et la régulation sociale*, Paris, ed. Armand colin.
- Reynaud, J. D. (1982), « Les identités collectives et changement social : les cultures collectives comme dynamique d'action », *Sociologie du travail*, n° 2, p. 159-177.
- Sainsaulieu, R., (1988), « Le changement est un processus de management » *l'Entreprise* n° 196, janvier p. 25-26.
- Sainsaulieu R., (1981) *L'effet formation dans l'entreprise*, Paris Dunod.
- Sainsaulieu, R., (1977), *L'identité au travail*, Presses de la FNSP.
- Salas, E. P., Kosarzycki, C. S., Stephen, M. F., Stone, D. L., (2002), « Emerging Themes in Distance Learning Research and Practice: some food for thought », *International Journal of Management Reviews*, vol. 4, n° 2, p 135-153.
- Senge, P., (1990), *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*, New York: Doubleday.
- Schein, E. H., (1968), « Organizational Socialization and the Profession of Management », *Industrial Management Review*, vol. 9, p. 1-16.
- Strauss, A., Corbin, J., (1994), « Grounded Theory Methodology: An Overview », N. K. Dezin, Y. S. Lincoln (Eds), *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, CA, Sage, p. 273-285.
- Strauss, A. L., Corbin, J., (1990), *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Technics*, Newbury Park, CA, Sage.
- Wacheux, F., (1996), *Méthodes qualitatives et recherche en gestion*, Paris, Economica.
- Weick, K., (1990), « Technology as Equivoque: Sensemaking in New Technologies' » *Technology and Organization*, Goodman P; Sproull L.S., (Eds), p. 1-44.