

La mutualisation de ressources pédagogiques ou la théorie du maçon

Frédéric Haeuw et Bénédicte Garnier, Algora, février 2006

Mutualiser est-il un pari impossible ?

Nous proposons dans cet article d'aborder la question de la mutualisation des ressources pédagogiques. Dans le monde de la formation, et tout particulièrement de la formation ouverte et à distance, le principe de mutualisation est très souvent convoqué lorsqu'il s'agit de pallier le déficit, réel ou supposé, de ressources pédagogiques, qui bloque le développement de parcours individualisés et/ou à distance. Chacun est assez rapidement convaincu que la mise en commun des ressources des uns et des autres, permettra de constituer un stock conséquent dans lequel il sera possible de puiser pour son propre usage. Côté financeurs, la perspective d'éviter de financer x fois la même production est attractive ; côté prestataires, des économies d'échelle sont également visées : l'activité des formateurs, y compris dans ses formes traditionnelles, s'appuyant toujours sur des ressources, on ne part pas de rien, tout n'est pas à produire ! Les formateurs, enfin, même s'ils sont moins sensibles aux aspects économiques de la question, acceptent plutôt bien la mutualisation : elle répond pour beaucoup, au réel désir de travailler ensemble et d'échanger ; elle est pour tous, de toute manière, difficilement réfutable, tant les bénéfices attendus sont évidents, sur le plan économique, comme sur les plans de la professionnalisation ou encore de l'amélioration de l'offre à destination des bénéficiaires.

Cependant, en dépit des bonnes volontés, rares sont les expériences réussies. Mutualiser est-il donc un pari impossible ? Nous pensons pour notre part, qu'il n'en est rien, mais que l'ambiguïté du concept, conjugué aux intentions mal énoncées, à l'inadéquation des moyens, à la mesure insuffisante des impacts sur les organisations ou encore, à l'absence de réflexion stratégique, expliquent les déconvenues en la matière. Expliquer ces échecs relatifs, et tirer parti de ce bilan pour éviter de commettre de nouveau les mêmes erreurs est le défi que nous tentons de relever ici, sachant que, de toute évidence, nous serons loin de faire le tour de la question.

Dans une première partie, nous évoquerons les ambiguïtés inhérentes à ce thème en partant de deux définitions contradictoires de la mutualisation. Puis, nous présenterons quelques expériences de mutualisation de ressources pédagogiques, plus ou moins abouties, pour en souligner les points de convergence. Dans une seconde partie, nous approfondirons la réflexion en adoptant un point de vue plus large qui nous permettra d'identifier les différents types de mutualisation possibles dans un domaine éloigné de la formation, celui du bâtiment. Cette décentration nous conduira, ensuite, à proposer une typologie de la mutualisation en formation

et, enfin, à démontrer sa valeur ajoutée et à décrire comment elle impacte les organisations en présence.

Une idée simple pour une réalité complexe

1. Deux acceptions divergentes de la mutualisation

Notre préoccupation sur le thème de la mutualisation n'est pas récente. Nous avons, en effet, conduit, en 2004-2005, une recherche action sur l'intégration de ressources pédagogiques dans des parcours de FOAD, et l'une de nos hypothèses de recherche portait sur la mutualisation. Pressentant qu'elle ne se réaliserait que de manière graduelle, nous avons rédigé notre hypothèse dans les termes suivants : « *les pratiques de mutualisation sont facilitées si elles sont introduites de manière progressive, selon leur niveau d'implication : le produit d'une réflexion (des retours d'expérience, des méthodologies), puis le produit d'une activité (la veille, par exemple), et enfin le produit d'une réalisation (des produits/formation, des applications)* »¹ Force est de constater, à l'issue de nos travaux, que nous n'avons atteint que le premier niveau, et de manière encore fort limitée, Le bénéfice a porté davantage sur l'émulation que sur la coopération ! Nous sommes loin d'avoir mutualisé le produit d'une réalisation, à une seule exception, qui a permis de produire des outils méthodologiques. Ce résultat semble infirmer notre hypothèse. Il nous a, néanmoins, permis d'identifier que les représentations de ce terme oscillent entre de deux acceptions différentes et opposées :

- Pour les uns, la mutualisation est considérée comme « *l'action de donner un caractère mutualiste* »², dans une logique de production commune. Il s'agit de mettre en place un système de solidarité à base d'entraide mutuelle construit sur un principe économique : mutualiser des moyens, comme dans le cas des coopératives agricoles ou mutualiser des risques, comme dans le cas des assurances. On met en commun des moyens et des ressources pour développer « quelque chose » ensemble ; par exemple, un service ou un produit nouveau pour des publics intermédiaires (les membres de la communauté) ou finaux (les bénéficiaires). C'est donc, là, une mutualisation en amont du processus de production.
- Pour les autres, la mutualisation consiste, au contraire, à « *verser au pot commun des éléments de sa pratique que l'on juge diffusable au profit de la communauté de professionnels à laquelle on appartient* »³. Ce principe conduit, par exemple, à former des communautés de praticiens, et permet d'exploiter des ressources que l'on n'a pas élaborées soi-même. Ce type de

¹ Il est probable qu'aujourd'hui, nous ne la rédigerions plus de la même manière.

² <http://www.dicorama.com/>

³ Jean-Philippe Rivière (2005), *L'échange de bonnes pratiques : pourquoi cela ne fonctionne pas ?* contribution aux travaux de la rencontre internationale de l'ANLCI, www.anlci.gouv.fr

mutualisation peut également déboucher sur la production de « méta objets », tels que les référentiels de bonnes pratiques, les chartes de professionnels, mais aussi sur un fonctionnement en réseau ou sur l'émergence d'une identité commune. C'est une mutualisation qui se situe en aval de la production : pour mutualiser, il faut déjà avoir produit quelque chose !

Le terme de mutualisation est donc source de confusion et suscite des incompréhensions. Certains acteurs, par exemple, sont enclins à partager leurs ressources, mais ne se préoccupent pas de l'usage qui en sera fait (cas de la mutualisation en aval, sans objectif de production ou valeur ajoutée clairement identifiée pour l'échange) ; d'autres, en revanche, sont prêts à unir leurs forces de travail et leurs compétences pour « produire ensemble du nouveau » mais n'ont aucunement l'intention de mettre à disposition les productions antérieures. Bien évidemment, d'autres projets englobent les deux facettes de la mutualisation : on mutualise, par exemple, ses ressources pour produire un service nouveau. Encore faut-il, alors, choisir les organisations et des indicateurs de réussite qui prennent en compte ces deux objectifs.

Bien évidemment, la réalité ne saurait se réduire à cette dichotomie. Les variables à prendre en compte sont multiples : c'est pourquoi nous proposerons une typologie plus diversifiée. Mais auparavant, illustrons notre propos par quelques exemples.

2- Quelques exemples de mutualisation de ressources pédagogiques

2.1- Les APP « testeurs » :

Cette initiative est née de l'opération « licence mixte », pilotée de 1989 à 1996 par la Direction générale à l'emploi et à la formation professionnelle et la Direction de l'artisanat, à destination des réseaux des CFA, de l'AFPA, de L'ADAPT et des APP. Les négociations entre pouvoirs publics et éditeurs permettaient à ces centres de formation d'acquiescer des didacticiels à des tarifs préférentiels. Pour sélectionner les ressources, une commission d'évaluation avait été mise en place afin d'établir chaque année une liste des ressources sélectionnées à partir de pré-tests, réalisés par les centres potentiellement bénéficiaires.

Lorsque l'Etat a mis fin à cette opération, des APP ont souhaité poursuivre une démarche d'échange et de collaboration sur la qualification des ressources. C'est ainsi qu'Algora a proposé le principe des « APP testeurs », toujours opérationnel aujourd'hui. Le processus comprend quatre étapes. Une fois par trimestre, une liste de ressources nouvelles (ou de nouvelles versions de ressources antérieures) est établie, et un appel est lancé auprès de l'ensemble des APP, via la messagerie électronique du réseau. Les APP intéressés se font connaître. Ceux qui sont retenus disposent de trois mois pour tester la ressource et renvoyer la fiche d'évaluation correspondante. La synthèse des fiches est ensuite publiée sur le site des APP. Chaque APP peut ainsi prendre connaissance de toutes les ressources testées et s'en faire une idée avant de décider de ses achats. C'est une qualification par les pairs en synergie avec les contextes d'usage des utilisateurs potentiels.

Voici le tableau récapitulatif des effets de ce système⁴ :

	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Editeurs impliqués	03	05	04	04	04	09
Produits testés	06	12	04	05	04	09
Fiches reçues	08	15	11	24	21	31
APP impliqués	20	26	39	45	56	64

Tableau 1- L'activité chiffrée de l'opération « APP testeurs » de 1999 à 2004

Les résultats cumulés témoignent d'une modeste activité. En cinq ans, 40 produits ont été testés. Le nombre d'APP impliqués progresse régulièrement. En 2004, 64 établissements, sur un total de 480 APP en France, soit 13 % acceptent de tester des ressources, mais leur productivité est inégale : 31 fiches seulement sont renvoyées, ce qui signifie que seul un atelier sur deux est allé au bout de la démarche.

Il faudrait compléter ce tableau en mesurant l'impact sur les pratiques réelles des formateurs : les ressources ainsi co-expertisées sont-elles davantage utilisées que les autres ? Un croisement avec la liste des produits les plus utilisés⁵ serait pertinent.

2.2- L'A.N.F.A. et l'introduction des TICE :

Fonds d'assurance formation de la branche des services de l'automobile, l'A.N.F.A. rassemble les moyens financiers et techniques pour répondre aux besoins en formation des entreprises et de la population professionnelle de la branche. Depuis toujours, la volonté politique de l'A.N.F.A. est d'accompagner l'utilisation croissante du multimédia dans la formation professionnelle automobile. Deux actions sont conduites :

- un accompagnement spécifique de 41 CFA du Réseau des CFA Pilotes. Dans ce cadre de nombreux projets sont soutenus. On peut citer la création d'un extranet, les réflexions concertées sur l'utilisation des TICE en formation, les formations de formateurs spécifiques aux TICE, l'achat et la mise à disposition d'un outil de production de ressources (e-learning maker) et la formation à son utilisation.
- un accompagnement de l'ensemble des 540 CFA de la branche. Trois objectifs sont formulés au plan national : répertorier et évaluer des ressources commercialisées et diffuser ces informations auprès des enseignants ; créer et mettre à disposition d'autres ressources pédagogiques ; favoriser les échanges de ressources créées par des enseignants.

⁴ Tableau extrait d'un numéro spécial APP-testeurs du bulletin des APP, Algora, 2005

⁵ Jean Vanderspelden, *enquête sur les ressources en ligne les plus utilisées par les APP*, Actualité de la formation permanente N° 196, Mai/juin 2005, (p. 75 à 78)

C'est dans ce cadre qu'a été conçu, en partenariat avec le ministère de l'Education nationale, un centre de ressources en ligne pour les enseignants⁶. Educauto.org recense des ressources informatives (référentiels de diplômes, études, évaluations de matériels pédagogiques, actualités), des ressources pédagogiques (sujets d'examens, dossiers techniques, annuaire de sites web commentés, espace d'échange de cours, kit d'anglais automobile) et propose un espace de mutualisation, présenté de la manière suivante :

« Qui n'a pas éprouvé un jour le besoin de communiquer sur ses réalisations, sa pédagogie, ses TP, ses cours, ou de mettre son expérience au service des autres ? Qui, face à une difficulté d'ordre technique ou pédagogique, n'a pas souhaité connaître les solutions appliquées ou les voies trouvées par d'autres ? Dans cette optique, cette rubrique permet de mettre à la disposition de la communauté enseignante des métiers de l'automobile ce travail, cette production, dont vous êtes particulièrement satisfait. A l'inverse, elle permet également de rechercher la ressource qui vous fait défaut et que quelqu'un a peut-être déjà réalisé »

Nous sommes ici typiquement dans un système d'échange, de troc : le formateur dépose des ressources, il trouve en échange celles qui lui manquent, mais cet échange n'a pas d'effet direct sur la transformation ou l'amélioration de ce qui est échangé. Il n'a pas de retour sur l'usage qui sera fait de sa ressource, et n'en fournira pas davantage sur ce qu'il fera de la ressource qu'il est allé chercher. Le but n'est pas d'améliorer les ressources, et encore moins, de produire ensemble.

Depuis avril 2002, Educauto reçoit environ 12 000 visites par mois. Il s'adresse potentiellement à une population de 4 500 enseignants. L'espace de mutualisation, rend possible le téléchargement de 67 ressources, de nature fort diverse (power point, animation flash, cours en pdf ...). Le nombre total de producteurs s'élève à une quarantaine, soit moins de 1 % de la population totale. Ce résultat, faible, n'est toutefois pas négligeable quand on le compare à d'autres dispositifs de mutualisation qui n'ont abouti à aucun résultat.

2.3- L'enseignement agricole et ERSCE :

Comme l'A.N.F.A., l'enseignement agricole a depuis longtemps l'ambition de moderniser les enseignements par les TICE et surtout de toucher des apprenants qui ne s'inscriraient pas dans des dispositifs de formation traditionnelle, pour des questions de disponibilité ou d'éloignement. De nombreux outils ou dispositifs ont ainsi été créés, notamment par le CNERTA et le CNPR⁷. Aujourd'hui, la mutualisation au niveau national est envisagée de deux manières :

- d'une part, via un réseau de centres producteurs et utilisateurs de FOAD, « Préférence Formation », visant à proposer collectivement une offre de formation nationale en réponse à des besoins répartis sur l'ensemble du

⁶ : www.educauto.org

⁷ A tel point que le panorama est devenu quasi illisible. Le Cnerta a donc été chargé de réaliser un méta-outil visant à clarifier « *l'environnement global de la formation ouverte dans l'enseignement agricole* » qui sera publié prochainement

territoire. Les apprenants accèdent à un catalogue unique et chaque centre peut ainsi étendre sa zone de chalandise tout en enrichissant son propre catalogue de l'ensemble des offres produites.

- d'autre part, via un système national d'échange de scénarios pédagogiques : ERSCE⁸.

ERSCE est une nouvelle manière de concevoir la mutualisation. Ce dispositif s'appuie sur l'échec relatif d'expériences antérieures, sur des hypothèses de développement ou des changements significatifs de posture. Ainsi, l'enseignement agricole associé au concept de mutualisation, celui d'échange, dans une logique économique inspirée des SEL⁹. De la même manière, actant la grande difficulté des formateurs à utiliser des ressources qu'ils n'ont pas produites eux-mêmes, les promoteurs de ERCSE proposent d'échanger des scénarios d'usage, accompagnés des ressources produites par des centres de formation adhérents au dispositif. Ce qui a valeur d'échange, c'est donc le scénario et non la ressource. L'une des innovations phare est, d'ailleurs, que tout scénario échangé peut être adapté par chaque utilisateur. En changeant une séquence, une activité ou une ressource, il produit alors un nouveau scénario, qui à son tour enrichit la banque. Si ERSCE vise à produire de l'échange, au même titre qu'Educauto, il ajoute une plus-value supplémentaire, l'amélioration constante des fruits de cet échange.

Le dispositif est géré à l'aide d'une base de données nationale, en ligne et en accès réservé : la banque ERSCE. Pour adhérer, chaque centre paie annuellement une cotisation de « 150 ersce », qui correspond par exemple à un scénario de 150 ersce ou trois de 50, etc. La valeur des scénarios est attribuée collectivement à l'aide d'une grille de qualification des scénarios, selon des critères tels que le nombre de médias utilisés, l'interactivité, etc.

Trop récente pour que l'on puisse aujourd'hui en faire le bilan, cette expérience est assez innovante, cependant, pour mériter notre attention.

2.4- D'autres expériences encore ...

Plus rapidement, évoquons trois autres exemples sur lesquels nous appuierons notre démonstration ultérieurement.

- La production, par le FFFOD¹⁰ du «Référentiel de bonnes pratiques de la FOAD »¹¹ est incontestablement une forme de mutualisation. Il s'agissait, pour cette organisation regroupant une grande diversité d'acteurs français de la formation ouverte et à distance, de concevoir ensemble, à partir de l'examen de leurs « bonnes pratiques », un référentiel spécifiant l'ensemble des recommandations utiles pour la production de dispositifs ouverts. Le référentiel est donc à la fois un document de type normatif visant à harmoniser les relations concepteur/acheteur de FOAD, mais aussi un document permettant à tout un

⁸ Echange de ressources scénarisées

⁹ Systèmes d'Echanges Locaux

¹⁰ Forum Français pour la Formation Ouverte et à Distance

¹¹ Frédéric Haeuw, *Le Référentiel de bonnes pratiques de la FOAD*, Actualité de la Formation Permanente n° 192, sept./oct. 2004 (page 107-110)

chacun de faire évoluer ses propres compétences et donc de devenir plus performant ou pertinent dans son offre.

- L'accord cadre entre le CNED et les APP est un autre exemple. Il consiste à offrir aux clients du CNED un service complémentaire dans les APP, basé sur un apport méthodologique du travail à distance (comment aborder une formation à distance, planifier ses activités, contacter ses formateurs,...). Il s'agit ici de mutualiser des compétences spécifiques : le suivi et la mise à disposition de ressources pour le CNED, le tutorat de proximité pour les APP, afin de proposer un nouveau service aux apprenants.

- Dans le champ de l'enseignement supérieur, les universités françaises ont été fortement invitées par leur ministère de tutelle à mutualiser. De 2000 à 2002, trois appels d'offres ont été lancés, destinés à créer de nouvelles offres universitaires en ligne. 64 campus numériques sont nés, construits sur une logique thématique et sur une organisation en consortium d'universités répartis sur le territoire national. En 2002, un volet technique de l'appel d'offre a été ajouté, qui consiste à produire des « environnements numériques de travail (ENT) », sorte de bureau virtuel de l'étudiant. Quatre projets partenariaux, impliquant de trois à six universités, sont retenus dans ce cadre (Encora, Eppun, E-Sup Portail et Montecristo). Enfin l'appel d'offre lancé en mai 2003 vise à créer des « *consortiums d'établissements d'enseignement supérieur* » dans une logique de mutualisation et sur une base territoriale régionale, mais aussi interrégionale, voire transfrontalière : les Universités Numériques Régionales (UNR). Il s'agit avec ce dernier appel d'offre de déployer les ENT sur un territoire, afin d'offrir de nouveaux services aux étudiants.

3- points de convergence de ces expériences

A ce stade, il nous est possible d'identifier quelques points de convergence.

Il est nécessaire, tout d'abord, de renoncer aux incantations et aux décrets. La mutualisation ne peut s'instaurer ni par décret, ni par injonction. Les formateurs ne mutualiseront que s'ils y voient un intérêt, pour eux-mêmes et pour leurs apprenants. Les obstacles, on le sait, sont nombreux : crainte du « vol du savoir », perte de pouvoir ou de statut, etc. Lorsque les formateurs échangent entre eux, c'est souvent de manière officieuse et assez rarement de manière organisée et visible. Les générations spontanées de « dispositifs de mutualisation » sont rares, bien que les technologies de l'information puissent parfois accélérer la transformation des échanges informels et locaux en échanges organisés de plus grande envergure. En témoignent notamment, les forums d'enseignants, les blogs ou les sites tels que « le café pédagogique ». La crainte d'une récupération institutionnelle de mouvements spontanés est grande, et il faut avancer avec précaution : être attentif aux pratiques existantes, s'appuyer sur des personnes qui échangent déjà, leur donner des moyens pour faire plus et mieux et élargir leurs cercles aux moins convaincus. APP-testeurs est un système organisé et piloté, regroupant des acteurs qui se sont choisis, ce qui explique probablement sa pérennité. L'Etat n'aurait probablement pas pu instaurer seul cette dynamique. En même temps, n'oublions pas que c'est bien la licence mixte qui en est à l'origine...

Par ailleurs, la mutualisation des ressources produit des effets paradoxaux chez les formateurs. Un sentiment de fierté lié à la prise de conscience de la valeur de ce

que l'on a produit - « *enfin mon scénario a de la valeur* », dira l'un des formateurs impliqué dans ERCSE, qui s'accompagne en même temps, d'une frilosité nouvelle. Si ce que je fais a de la valeur, pourquoi, alors, m'en départir ? Pourquoi ne pas faire de ma production une « valeur marchande », en exigeant une rémunération supplémentaire au nom du droit d'auteur ? Au-delà des aspects « subjectifs » telle que la crainte de se départir de son savoir, la mutualisation de ressources réveille également des revendications d'ordre économique. Le paradoxe est que les formateurs sont très fiers que d'autres utilisent ce qu'ils ont produit, tout en craignant d'être lésés sur le plan financier, problème qu'ils ne se posaient pas lorsqu'ils produisaient des ressources classiques dans le cadre de la préparation de leurs cours ou de leurs stages. Ce paradoxe naît du fait que la notion de mutualisation, lorsqu'elle est utilisée par la communauté éducative et plus précisément par les formateurs, est spontanément associée à celle de biens éducatifs, voire de biens publics, avec le pré-supposé que l'accès au savoir se donne à tous, sans aucune distinction, ni barrière de prix¹². Or, c'est une idée fautive. En ce qui concerne l'accès à la connaissance, le principe de gratuité n'est jamais respecté : la plupart des lieux culturels (théâtres, musées, cinémas) ne sont accessibles qu'en s'acquittant d'un droit d'entrée, ce qui exclut de fait une partie de la population ! De même, la formation des adultes suppose un tiers payeur, état, collectivité locale, OPCA ou entreprises, et n'est donc pas un « bien public » au sens économique du terme. Faciliter l'accès au savoir et aux connaissances au plus grand nombre est une intention louable ; Nier, pour ce faire, le caractère marchand de la formation est une erreur, y compris dans le service public. La production et la mutualisation doivent donc tenir compte des lois du marché, quitte à trouver, comme le fait l'enseignement agricole, des modèles économiques alternatifs.

La mutualisation révèle des enjeux identitaires. Elle renforce le sentiment d'appartenance à un réseau. C'est pourquoi, nous avons pu constater que la mutualisation inter-réseaux était optimisée lorsque les membres d'un même réseau avaient déjà développé des pratiques de mutualisation dans leur propre famille d'appartenance. De même, rendre visibles les symboles du réseau, logos, supports de communication ou d'information internes ou externes... renforcent le sentiment d'appartenance et favorisent la réussite. La place des institutions existantes est également remise en question. Les centres de ressources régionaux par exemple, peuvent aussi bien être considérés comme des acteurs centraux, instigateurs et moteurs de la mutualisation ou comme des acteurs relégués au second plan par une initiative entre pairs. Une fois encore, nous insistons sur le fait que la mutualisation nécessite un intérêt majeur et partagé pour tous les partenaires, ainsi qu'une confiance réciproque, deux conditions sine qua none pour s'engager dans la démarche. Pas plus que la mutualisation, la confiance ne s'instaure par décret !

Enfin, la structuration des échanges est indispensable, même si le choix des supports institutionnels possibles est large (association, réseau ...). L'exemple de ERCSE est significatif. On a bien compris que les intentions des organisateurs consistent à reconnaître le travail du formateur, les qualités qu'il met en œuvre, son

¹² En théorie, un bien public est un bien ou un service qui bénéficie à tous. Il se caractérise par deux critères : la non-rivalité, c'est à dire que la consommation du bien ne réduit pas la consommation de ce bien par autrui, et la non-exclusion, c'est à dire qu'une fois que le bien est créé, il est à la disposition de tous, sans barrière de prix.

imagination pédagogique et son savoir-faire, tout en proposant un mode d'échange, inspiré des modèles alternatifs, a minima en rupture avec les modèles économiques traditionnels. Cependant, ce dispositif ne peut se développer qu'en s'appuyant sur une ingénierie et une organisation très rigoureuse : un chef de projet et une équipe d'animation, une plate-forme fonctionnelle et accessible en tout lieu et tout moment, un système de qualification des scénarios, une normalisation des scénarios et des modalités d'échanges, des chartes d'engagement, etc. ERSCE repose sur une complémentarité entre le travail artisanal du formateur, au sens le plus noble du terme, et une organisation rigoureuse des échanges. Par ailleurs, la mutualisation non encadrée peut aboutir à un effet contraire à celui qui est recherché, à savoir le nivellement par le bas : sans critère de qualification des ressources, comme augmenter la qualité de celles-ci et contribuer à l'amélioration de la prestation de formation ?

Mutualiser les ressources : typologie et valeur ajoutée

1- La mutualisation dans le bâtiment ou la théorie du maçon :

Pour rendre compte de l'hétérogénéité des actions de mutualisation, dont nos exemples se font déjà l'écho, nous partirons d'une analogie très simple : supposons que dans un village cohabitent deux entreprises du bâtiment. La première construit ses maisons avec des briques carrées, l'autre utilise des pierres rondes. S'interroger sur ce que ces deux entreprises peuvent « mutualiser » permet d'identifier cinq variantes :

- Dans un premier temps, elles peuvent tout simplement échanger leurs matériaux : des briques carrées contre des pierres rondes. C'est ce que nous appellerons **l'échange de ressources matérielles** (ici des matières premières). Pour que l'équité de l'échange soit respectée, il faut, soit que le stock de chacun soit inépuisable, soit que l'échange soit strictement équilibré : une pierre contre une brique. La diversification est le principal intérêt pour le client, puisque à terme, il est fort à parier que les deux entreprises utiliseront alternativement voire simultanément les deux matériaux. Un risque de normalisation et donc de raréfaction de la diversité est cependant possible.
- Nos entreprises peuvent également échanger des façons de faire, des conseils, des coups de main, pour améliorer leurs savoir-faire réciproques. C'est **l'échange de bonnes pratiques ou de ressources immatérielles**. L'augmentation du savoir-faire, la professionnalisation sont des avantages directs pour le client.
- Troisième cas de figure, les deux entreprises décident de s'associer au sein d'une **coopérative d'achats**. En achetant ensemble ciment, plâtre, outillage, elles négocient des prix avantageux auprès des fournisseurs. Les charges diminuent et elles peuvent éventuellement répercuter cette diminution dans le prix de vente des prestations. Cet accord les rend dépendantes l'une de l'autre, qu'un partenaire se retire et l'autre perd le bénéfice des avantages acquis !. Au delà de deux entreprises, il faudra prévoir une structure d'achat, occasionnant des frais annexes. Désirant franchir un cap supplémentaire, nos deux entreprises décident d'acheter du matériel en commun (une bétonnière et un camion). Leur dépendance augmente encore, car le matériel ne peut être utilisé en même temps. L'alliance des deux entreprises impose un système externe commun d'organisation (la coopérative) et de régulation.

- Une autre possibilité s'offre à nos deux entreprises : devenir partenaires¹³ dans un jeu de **complémentarité**, pour proposer un service commun. L'une se spécialise dans le gros oeuvre, l'autre dans les finitions. Nous sommes dans l'aire de la spécialisation, qui conduit à la production de pôles d'excellence et d'expertise, mais la diversité des tâches s'appauvrit. Est-il préférable de maîtriser l'ensemble de la chaîne de production ou de se spécialiser dans un domaine ? Cette question introduit subrepticement la segmentation entre artisanat et industrialisation de certains procédés. Par ailleurs, une telle organisation nécessite de nouvelles compétences, celles du chef de chantier.
- Dernier cas de figure : un nouveau besoin, intrinsèque ou extrinsèque apparaît ; la mairie, par exemple souhaite faire construire une église. Aucune de nos deux entreprises ne s'était jamais lancée dans une telle aventure auparavant, elles s'associent en **consortium**¹⁴, pour construire le nouvel édifice. L'une ou l'autre ne pouvant le réaliser seul, sans cette association le projet n'aurait pu voir le jour. Qu'en sera-t-il une fois l'église sortie de terre ? N'ayant plus de raison d'être, le consortium disparaîtra, à moins qu'un nouveau projet ne prenne corps d'ici là.

Cinq variantes sous-tendues par trois logiques d'action :

Nous proposons de dégager les trois logiques d'action¹⁵ suivantes :

- la logique d'échange permet de mutualiser l'existant en vue de renforcer l'efficacité et l'efficience de chacun des acteurs (individus, organisations, réseaux), à des fins individuelles,
- la logique coopérative, permet de s'associer avec d'autres, pour faire mieux que ce que l'on sait faire, et ce à des fins individuelles ou collectives : la coopération est le « *travail en commun des hommes au cours de la production reposant sur le principe de la synergie, le tout est supérieur à la somme de ses composants* »¹⁶.

¹³ Les équipes de recherche travaillant sur la question se sont accordées à définir scientifiquement le partenariat comme « le minimum d'action commune négociée » (Zay, Gonnin-Bolo, Landry, Mérini, 1995). Elles s'accordent sur le fait que « le partenariat est une action co-élaborée inscrite dans l'intervalle de deux ou plusieurs organisations, et qui vise à résoudre un problème reconnu comme commun (Mérini, 1994), ceci à partir des différences de chacun dans une recherche de complémentarité. <http://www.adbdp.asso.fr/association/je2005/merini.htm>

¹⁴ Consortium (1) : Groupement temporaire d'établissements qui se réunissent pour mener à bien des opérations que les moyens financiers ou la capacité de risque d'un établissement ne lui permettent pas d'effectuer seul. (<http://www.granddictionnaire.com>)
 Consortium (2) : A group of individuals or companies formed to undertake an enterprise or activity that would be beyond the capabilities of the individual members. (<http://www.investorwords.com>)

¹⁵ Pris au sens de la sociologie des organisations « La logique d'action réunit deux entités élémentaires, l'acteur et la situation d'action. De la rencontre de ces deux dimensions naissent des interactions à travers lesquelles les logiques d'action vont se matérialiser »

http://fr.wikipedia.org/wiki/Sociologie_des_organisations

¹⁶ <http://www.granddictionnaire.com>

Dans cette logique, la répartition du travail entre les partenaires est claire. Ils doivent, toutefois, inter-agir pour que la production finale soit cohérente.

- la logique collaborative, permet de co-produire un objet ou un service commun, que l'on n'aurait pu réaliser seul. Dans cette logique les partenaires travaillent tous ensemble à chaque étape du processus de production.

L'entrée par les logiques d'action à l'œuvre permet de proposer la typologie suivante, illustrée dans le tableau ci-dessous.

Tableau 2 – les types de mutualisation dans le cas du bâtiment – F.Haeuw, B.Garnier, Algora

Type de mutualisation		Variantes		Illustration
1- Echange		1.1	L'échange réciproque de ressources	L'entreprise A possède des briques rondes, l'entreprise B des briques carrées. Chacun met son stock à disposition de l'autre
		1.2	L'échange de bonnes pratiques ou de ressources immatérielles	A et B échangent des analyses, des façons de faire, des bonnes pratiques, pour améliorer leur savoir-faire réciproque
2- Coopération		2.1	La coopérative d'achat	A et B s'unissent pour acheter des matériaux (ciment) ou du matériel (une bétonnière ou un logiciel de DAO) pour obtenir des prix compétitifs
		2.2	La complémentarité	A se spécialise dans le gros oeuvre, B dans les finitions
3- Collaboration		3	Le consortium	A et B s'associent pour créer un bâtiment d'un genre nouveau (une église par exemple)

Les variantes 1.1 et 1.2 reposent exclusivement sur un principe d'échange de ressources dont disposent chacune des entreprises. Dans les variantes 2.1 et 2.2, il s'agit avant tout de coopérer, soit pour soi-même (améliorer l'organisation de sa production), soit pour un objectif commun mais pour lequel chacun reste centré sur sa production. Dans la variante 3, nous sommes dans la collaboration. La principale caractéristique est de réaliser une production commune au-delà des possibilités individuelles de chacun.

2- La mutualisation des ressources pédagogiques

Les modes de mutualisation en formation, leurs avantages et inconvénients, sont comparables à ceux des métiers du bâtiment. Toutefois, cette comparaison nous permet de faire une distinction fondamentale, sur la nature des « objets » échangés. En effet, si dans le cas du maçon, les entreprises mutualisent des produits de base (les briques), dans le cas de la formation, il s'agit, pour une part, de mutualiser des moyens pour agir (financiers, techniques, logistiques ...) mais aussi des produits manufacturés (ressources, scénario d'usage, méthodologies ...). Notons à cet égard que l'amalgame entre le mot « brique » et le mot « ressource » est courant alors que les ressources pédagogiques sont déjà le résultat d'une transformation porteuse de la compétence, de l'intelligence et de la créativité de leurs auteurs. C'est sans nul doute l'une des raisons pour lesquelles l'échange ne va pas de soi puisque le risque de perdre cet investissement de soi-même entre en jeu. Mutualiser des produits manufacturés est donc un acte plus « impliquant » qu'échanger des produits de base. Ces pratiques, envisageables au sein d'une même famille professionnelle, sont toutefois plus difficiles, voire impossibles dans un contexte concurrentiel. Ainsi, parce qu'ils étaient positionnés sur un même marché, les organismes de formation, impliqués dans la recherche action 3R, n'ont pas souhaité échanger leurs productions.

En résumé, les objets échangés peuvent être de trois natures :

- des ressources matérielles, qui sont :
 - o tantôt des moyens pour agir (techniques, logicielles, logistiques, financières),
 - o tantôt des produits manufacturés (ressources, scénarios d'usage, guides méthodologiques),
- des ressources immatérielles : compétences, savoir-faire, pratiques, expertises.

Reprenons maintenant les trois types de mutualisation tels que définis plus haut :

Type 1- L'échange :

Le seul échange de ressources matérielles, au sens « des moyens pour agir », ne semble pas avoir d'équivalent en formation. Le principe dominant est plutôt de verser au pot commun des produits manufacturés et/ou des ressources immatérielles résultant de son activité et en retour de disposer d'objets de même nature mis à disposition par d'autres. Les APP-testeurs entrent dans cette catégorie. Ce qui fait la valeur d'échange, c'est l'expertise, même si, bien sûr, l'échange est formalisé sur le plan organisationnel. Ce cas de figure requiert peu de moyens, si ce n'est de choisir le support de capitalisation et de diffusion des objets mutualisés. Le Référentiel des bonnes pratiques de la FOAD s'inscrit également dans la catégorie de l'échange. Ce qui a été échangé par les acteurs, ce sont des ressources immatérielles (des bonnes pratiques), avec avant tout un intérêt pour soi. Chacun attend du référentiel, production « intermédiaire » du groupe, qu'il lui soit utile dans ses relations avec ses

propres clients. Notons que des ressources financières ont également été apportées par plusieurs partenaires pour financer les coûts de production.

L'échange de produits manufacturés est également fréquent en formation, les exemples de l'Educauto ou de ERSCE sont de cette nature, avec les limites, les difficultés et les ambiguïtés sur la nature des objets, que nous avons évoquées plus haut. De notre point de vue, ERSCE se distingue toutefois d'Educauto, puisque la règle du jeu est d'accepter que les ressources que l'on verse au pot commun soient qualifiées selon des critères négociés entre les acteurs parties-prenantes. La plus value escomptée est que cette confrontation améliorera les pratiques de l'ensemble des formateurs impliqués et par conséquent la qualité des prestations et des productions.

Type 2- coopération :

La coopérative d'achat (variante 2.1) existe peu en formation. En revanche, la complémentarité (variante 2.2), qui consiste à s'organiser pour produire un service en commun, se développe de plus en plus. L'accord cadre CNED-APP en est une illustration, de même que « Préférence formation ». Ce qui caractérise la complémentarité, est que chacun met au service du projet des compétences particulières qui enrichissent l'offre de services proposée aux apprenants mais sans rien perdre de ses prérogatives ou de son autonomie, et en restant dans son cœur de métier. On pourrait citer d'autres exemples de coopération en formation ouverte et à distance, comme les partenariats entre producteurs-médiatiseurs de ressources et scénaristes pédagogiques ou les partenariats entre tuteurs à distance et accompagnateurs de proximité.

Type 3 – collaboration :

Dans le troisième cas, la règle du jeu est de s'associer pour produire un bien ou service commun nouveau que l'on ne pourrait pas produire seul, parce qu'il se situe au-delà des capacités propres de chacun des partenaires. La logique dominante est celle de la collaboration dont le bénéfice pourra à la fois être utilisé à des fins collectives mais aussi individuelles. La plus-value pour chacun des acteurs est importante, puisque les résultats produits n'auraient pu l'être par un seul des acteurs. Cette logique est de loin la plus contraignante sur le plan organisationnel : elle suppose de mettre en place différentes fonctions (pilotage, suivi et régulation, évaluation, diffusion, communication...) nécessitant des compétences organisationnelles, psychosociales d'écoute et de négociation, dont les partenaires ne disposent pas forcément (à l'instar de la compétence de chef de chantier identifiée plus haut dans le cas de nos entreprises du bâtiment). Les opérations campus numériques des universités, et ENT (environnements numériques de travail) relèvent de ce type : les compétences spécifiques mises à disposition concourent, parce qu'elles sont regroupées, à la production d'un objet nouveau.

Le tableau ci-dessous resitue nos différents exemples de formation en croisant ces types de mutualisation avec la nature des objets échangés.

Tableau 3- Les types de mutualisation en formation – F.Haeuw, B.Garnier, Algora

Degré de mise en commun		Nature des objets			Exemples
		Ressources matérielles		Ressources immatérielles <i>compétences, savoir-faire, pratiques, expertises ...</i>	
		Moyens pour agir <i>techniques, logistiques, financiers</i>	Produits manufacturés <i>ressources scénarios d'usage, guides méthodologiques</i>		
1	Echange			X	App testeurs
		X		X	RBP
			X	X	ERSCE
2	Coopération		X	X	CNED-APP
		X	X		Préférence formations
3	Collaboration	X		X	ENT

Valeur ajoutée et dynamique du projet

La mutualisation en formation est un projet ambitieux, complexe et difficile à mettre en œuvre. De notre point de vue, un tel investissement n'a de sens qu'à deux conditions : premièrement que la mutualisation crée une valeur ajoutée (une « nouvelle richesse »), deuxièmement que chaque acteur impliqué puisse intégrer celle-ci dans le cadre de ses propres activités et/ou d'activités réalisées avec d'autres. Nous sommes donc tentés de restreindre encore le champ de la mutualisation, par rapport à notre approche antérieure, en proposant la définition suivante : « *la mutualisation est un processus de mise en commun visant la production d'un résultat dont chacune des parties pourra s'emparer pour ses propres fins* ».

Cette valeur ajoutée différera en fonction de la logique d'action en jeu :

- dans la logique d'échange, on admettra qu'il y a mutualisation effective, si l'échange est soumis à un système de qualification des objets échangés car c'est à cette seule condition que le processus de mutualisation contribuera à améliorer la qualité des prestations de chacun des acteurs. L'organisation et la qualification de l'échange sont les conditions pour produire de « nouvelles richesses »

- dans la logique de coopération, on admettra qu'il y a mutualisation effective si, au delà du service produit par effet de complémentarité entre les acteurs, le processus de mutualisation permet à chacun de s'emparer de tout ou partie des objets mutualisés et/ou produits dans ce cadre. La seule action d'agir en complémentarité ne conduit pas nécessairement à produire de « nouvelles richesses ».

- enfin dans la logique de collaboration qui, par essence, vise à produire de « nouvelles richesses », on admettra qu'il y a mutualisation effective si chacun des acteurs peut s'emparer de l'objet nouveau produit. Agir en collaboration ne garantit pas de pouvoir disposer et utiliser des « nouvelles richesses ».

Ainsi considérée, la mutualisation ne peut donc se concevoir en dehors d'un cadre organisé, finalisé et reconnu comme tel par les acteurs. La définir de cette manière nous permet de revenir sur trois questions fondamentales et intrinsèquement liées : mutualiser pour quoi, qui décide et selon quel cadre de mise en œuvre ?

La question de la plus-value ou du gain que chacune des parties pourra réinvestir ailleurs est stratégique. Cela suppose que les décideurs soient bien au clair sur les intentions qui motivent leur implication dans le projet, qu'ils en mesurent les attendus, politiques, économiques, culturels, pour leur propre organisation, que leur engagement résonne avec leurs options stratégiques de développement. Cette clarification est aussi la condition pour qu'un enjeu commun et partagé puisse se dégager et qu'un type de mutualisation puisse être collectivement adopté. Mais être au clair sur ses propres enjeux ne suffit pas, il faut également prendre en compte la façon dont cette action de mutualisation va impacter sur sa propre organisation et en apprécier la faisabilité. S'interroger sur le degré de changement acceptable et intégrable, tant du point de vue des différentes catégories d'acteurs concernés que de celui de la structure de l'organisation et de son fonctionnement, devient vital. Par conséquent, considérant l'intention visée et l'impact prévisible sur l'organisation, le niveau stratégique de décision, de même que la manière d'impliquer les différents niveaux d'acteurs associés à cette prise de décision seront différents en fonction de la nature du projet. Tout se passe comme si, de l'échange à la collaboration en passant par la coopération, l'impact sur les organisations allait croissant, impliquant une prise de décision à un niveau de plus en plus élevé dans l'échelle des responsabilités :

- Dans la logique d'échange comme en témoigne le dispositif ERSCE par exemple, une organisation adaptée doit être mise en place pour piloter et suivre le projet : définir le système de qualification des scénarios échangés, les supports et modalités de leur diffusion, les actions de communication et d'accompagnement à la mise en œuvre du projet etc. Cette dynamique qui engage la participation d'un certain nombre d'acteurs du collectif engagé (ici le réseau agricole) reste néanmoins extérieure au système d'organisation propre à chaque organisme qui le constitue. Pour que l'objectif de mutualisation soit atteint, en l'occurrence l'utilisation effective des scénarios et ressources, chaque organisme devra donc intégrer à son niveau ce nouvel outil, comme l'une des ressources à la disposition de ses équipes pédagogiques pour développer ses prestations de formation.

On se situe ici dans ce que l'on pourrait appeler le schéma le moins contraignant : ce n'est pas l'action de mutualisation elle-même qui génère à proprement parler le changement à l'interne des organismes parties-prenantes mais le réinvestissement de la nouvelle richesse produite.

- Dans la logique de coopération comme dans celle de l'échange, les acteurs doivent se doter d'un système externe leur permettant de produire et délivrer le nouveau service envisagé, comme dans le cas de l'opération CNED-APP par exemple. Pour ce faire, chacun des partenaires doit s'organiser à l'interne pour dégager les ressources nécessaires (humaines, logistiques, techniques etc.) mais aussi, et c'est incontournable, se préoccuper d'intégrer ce nouveau service dans le panel de son offre, évaluer l'impact sur les pratiques professionnelles existantes, reconnaître ses nouvelles pratiques etc. D'entrée de jeu, chaque structure doit mesurer la pertinence et la faisabilité de son implication, laquelle doit nécessairement être mise en regard de ses perspectives de développement.

On est ici dans un cas de figure qui engage déjà nécessairement un haut niveau de décision des partenaires

- Enfin, dans la logique de collaboration, ce qui vient en sus de ce que nous venons d'évoquer, c'est le niveau d'interpénétration entre ce que produit l'action de mutualisation et l'activité habituelle de chacun des partenaires. Si l'on prend l'exemple des ENT, les services d'enseignement et de vie étudiante développés dans ce cadre, la manière dont l'étudiant y accède ... vont forcément impacter toutes les actions complémentaires que chaque université pourra développer. Parce que les projets initiés dans cette logique d'action visent à produire au delà de ce que chacun sait faire, ils inversent presque la vapeur par rapport au strict échange et demandent à chaque partenaire de reconsidérer ses propres actions, de réorganiser ses compétences, ses savoir-faire, en fonction de ce que le projet produit et permet de mutualiser.

Considérant le degré de changement dont cette logique est porteuse, l'implication de telle ou telle structure ne peut relever que du plus haut niveau de décision de chacune des structures. Ajoutons qu'un accompagnement du changement nous semble tout à fait opportun dans ce cadre.

Pour conclure :

Nous avons bien conscience, en commençant la rédaction de cet article, de la difficulté de la tâche. La modélisation d'une pratique aussi diffuse, aussi confuse que peut l'être la mutualisation des ressources pédagogiques relève presque de la gageure. Les expériences ont été peu modélisées ou analysées, et peu d'écrits sont disponibles sur le sujet. Les termes mêmes, tant celui de mutualisation que celui de ressources, ne sont pas exempts, loin s'en faut, d'ambiguïté, au point qu'il nous ait été nécessaire de revenir à un exemple basique, celui du bâtiment, pour mieux saisir les différences et resituer les expériences dans une perspective d'ensemble. Chemin faisant, nous avons donc élargi notre regard pour mieux le recentrer ensuite, et restreindre progressivement le champ autour de trois formes qui nous paraissent composée une typologie acceptable (partage, coopération, collaboration), au service d'un enjeu central, celui de la valeur ajoutée. Tout en centrant notre réflexion sur la mutualisation, nous avons également effleuré à plusieurs reprises une notion proche, celle de partenariat, car les frontières entre les deux sont ténues. Nous

avons aussi conscience que le sujet est loin d'être épuisé et demanderait des investigations complémentaires.

Nous espérons toutefois avoir contribué à éclairer cette problématique et avoir fourni quelques pistes de réflexion propres à augmenter les chances de réussites d'une telle entreprise. Réaffirmons que, de notre point de vue, en dépit de la complexité de sa mise en oeuvre, la mutualisation des ressources pédagogiques présente des atouts incontestables pour faire face aux enjeux actuels de la formation, tant du point de vue économique que pédagogique. Dans un contexte marqué par la prolifération des « sources d'informations », dont beaucoup considèrent hâtivement qu'elles peuvent devenir ressources formatives, sans autre forme de procès, la recherche de la qualité en formation, et tout particulièrement en formation à distance, passe par une réflexion renouvelée sur les enjeux de la société cognitive et sur les moyens qui permettent à l'apprenant de donner du sens à cette multiplicité d'information. Cette exigence suppose des moyens conséquents, à la fois sur le plan de la recherche développement et celui de la production de ressources formatives de qualité, utilisant de manière pertinente toutes les possibilités des technologies de l'information et de la communication. De toute évidence, les moyens des opérateurs de formation pris isolément n'y suffisent pas, ce qui nécessite de nouvelles formes de partenariat et de mutualisation.

Frédéric Haeuw, frederic.haeuw@algora.org

Bénédicte Garnier, benedicte.garnier@algora.org