

Estratègia d'empresa i formació

Francesca Salvà Mut

La primera crisi del petroli, l'any 1975, va evidenciar la importància que tenen les variables externes en els resultats de les empreses, i les actuals polítiques empresarials s'expliquen fonamentalment com a resposta de l'empresa a un entorn definit per la turbulència¹ i pel constant creixement de les tecnologies, per l'expansió dels mercats i pels ràpids canvis econòmics, polítics i socials.

L'impacte de les noves tecnologies es dona en proporcions històriques i incideix àmpliament, irreversiblement i inevitablement en els processos de producció i en les formes d'organitzar el treball. L'expansió dels mercats duu a una creixent internacionalització i mundialització de l'economia. I els canvis socials derivats d'un increment de nivell educatiu i cultural de la població i de l'evolució de les actituds, els comportaments i els valors d'aquesta han incidit especialment en l'empresa en el moment en què la situació demogràfica ha produït una massiva entrada de joves al món del treball.

Aquests i altres elements s'han de contextualitzar en el marc de la turbulència que presenta l'entorn i del que se'n diuen conjuntures fluides, les quals es caracteritzen — en oposició a les rutinàries— per situacions complexes on interfereixen les lògiques dels actors i dels sectors, on es dona una gran mobilitat del que està en joc, on els criteris de definició dels problemes i de les situacions són inestables i on les confrontacions travessen les fronteres habituals dels conflictes (Le Boterf, 1988).

¹ El concepte de turbulència s'utilitza per caracteritzar entorns socials d'alta complexitat en què es combinen quatre tipus de processos: gegantisme de les organitzacions socials i econòmiques; activitats cada cop menys previsible de les grans organitzacions econòmiques a partir de llur tendència a fer papers socials i polítics; ampliació dels marges de maniobra de les grans organitzacions deguda al creixement de la investigació científica i tècnica; explosió dels canals d'informació que té com a conseqüència que les reaccions socials a vegades precedeixen l'acció. Actualment s'entén cada cop més com una característica intrínseca de l'entorn.

En aquest context, les concepcions tradicionals de l'empresa i els models de gestió dels recursos humans que se'n deriven es revelen del tot insuficients. Això duu a aplicar models sistèmics a la comprensió i la resolució de les noves problemàtiques empresarials, en les quals els conceptes d'entorn, canvi, contingència i estratègia esdevenen clau. Les característiques de l'entorn a les quals ens referim abans impliquen que l'empresa s'ha d'adaptar a processos de canvi continu, la direcció dels quals no és necessàriament en un o altre sentit, i d'aquí el concepte de contingència. L'única seguretat és el canvi: la direcció i els continguts d'aquest entren en el terreny de les possibilitats. I d'aquí també el paper central de l'estratègia de l'empresa en un doble línia: adaptar-se als canvis i conformar-los de la forma més avantatjosa per a ella.

La temàtica d'aquest article parteix d'aquests pressupòsits i, a partir del concepte central d'estratègia d'empresa, estudia les relacions entre estratègia d'empresa, gestió dels recursos humans, i formació, tot analitzant les interdependències i incidint específicament en el paper de la formació en l'estratègia d'empresa i en les característiques que aquesta formació ha de tenir. El que es pretén és aportar alguns elements de reflexió sobre el tema en l'àmbit cultural i educatiu de les Balears.

El concepte d'estratègia d'empresa

En un sentit tradicional, el concepte d'estratègia d'empresa se contrava en l'elaboració, n'afectava els elements externs (mercats, productes, etc.) i els actors eren un nucli reduït de persones. Actualment, i en relació amb el paper que se li assigna, s'entén centrat en l'elaboració i en l'aplicació, i n'afecta els elements interns i externs, i, a més, compta amb la participació d'un important nombre de persones.

C. H. Besseyre —a partir de l'anàlisi de les definicions d'estratègia que es donen en diverses obres recents— estableix una sèrie de característiques fonamentals, sobre les quals els teòrics i els pràctics de l'estratègia semblen estar d'acord, que se centren en la seva percepció com a procés de direcció i gestió de l'empresa, que (Besseyre, 1988, 32-3):

a) Orienta l'evolució de l'empresa d'una forma relativament estructurada que passa fonamentalment per dues fases íntimament lligades: elaboració i aplicació

b) Consisteix, a la fase d'elaboració, en un conjunt de decisions relatives al diagnòstic dels recursos, a la formació dels objectius generals i a les eleccions —prou obertes perquè en puguin emergir d'altres a la fase d'aplicació— entre les opcions possibles. A la fase d'aplicació consisteix en un conjunt d'accions que organitzen l'execució i l'avaluació dels plans operatius.

c) Afecta els dominis extern (productes, mercats, competència, etc.) i intern (organització, cultura, etc.) de l'empresa.

d) Implica la participació d'un nombre de persones que va d'un nucli reduït a un gran nombre.

Estratègia d'empresa i gestió dels recursos humans

La redefinició del concepte d'estratègia és ben important per al nostre objectiu, en tant que implica fonamentalment una major rellevància dels recursos humans

quantitativament i qualitativa, i com a subjectes i objectes de l'estratègia empresarial. De fet, si n'analitzam els elements definitoris, observam que totes les persones participen en un o l'altre nivell en l'aplicació de l'estratègia, i n'esdevenen en aquest sentit subjectes actius; i que els recursos humans, com a recursos fonamentalment interns, són objecte de l'estratègia i esdevenen així recursos estratègics. En aquesta línia, es considera la relació entre estratègia d'empresa (EE) i gestió de recursos humans (GRH) a dos nivells (Besseyre, 1988, 51): com a contribució de la GRH a l'elaboració i l'aplicació de l'EE i com a integració de les formes de funcionament i raonament estratègics en les pràctiques de GRH.

La contribució de la gestió dels recursos humans a l'elaboració i l'aplicació de l'estratègia d'empresa

A la fase d'elaboració, la funció de GRH ha de participar, juntament amb les altres grans funcions de l'empresa, en els òrgans de planificació estratègica. És important ressenyar en aquest sentit que les eleccions estratègiques no poden estar condicionades sols per les lògiques tècniques, financeres i econòmiques, ja que l'empresa és, sobretot, un equip d'homes i de dones els talents, les motivacions i les expectatives dels quals constitueixen la lògica dels recursos humans, que, com les altres lògiques, ha de fonamentar l'EE (Besseyre, 1988, 29). L'aplicació de l'estratègia passa obligatòriament per la funció GRH, que haurà de procurar competències en quantitat i qualitat adequades per implementar-la.

Aquesta visió estratègica de la GRH la comparteixen múltiples autors. Així, en diversos anàlisis de l'evolució de la funció de personal, es caracteritzen els anys vuitanta precisament pel paper estratègic que adquireix la funció de recursos humans (Fombonne, 1988, 113-24 i Besseyre, 1988, 53). També R. Ribette, tot referint-se a la recerca d'optimització dels resultats empresarials, afirma que l'home, individualment i col·lectivament, és al centre del funcionament de l'empresa i «*c'est en ce sens que la gestion des ressources humaines est un levier stratégique majeur pour le développement de nos organisations*» (Ribette, 1988, 184). En aquesta mateixa línia, Archier i Sérieyx (1984) es refereixen al sistema de GRH com el més adient per traduir a la realitat les grans opcions estratègiques que impliquen l'evolució cap a una empresa del tercer tipus.²

La gestió estratègica dels recursos humans (GERH)

Perquè la GRH compleixi aquest paper estratègic que se li atribueix, cal una gestió estratègica d'aquests recursos, és a dir, cal una GRH que inclogui l'elaboració i l'aplicació d'un pla estratègic, que se centri en els recursos humans interns i externs i en la qual participin un important nombre de persones. Hi ha, per tant, una relació dinàmica entre EE i GERH en tant que aquesta deriva del plantejament estratègic

² Archier i Sérieyx denominen empreses del tercer tipus aquelles que han fet front amb èxit als desafiaments i les contradiccions de la nostra època. Es tracta d'empreses que incrementen llurs parcel·les de mercat perquè els seus productes es beneficien de la millor relació «servei-qualitat-preu» i saben identificar, lliurar i guanyar les batalles internes de la participació i l'adhesió del personal i les externes de la competència i el progrés tecnològic.

general de la gestió empresarial, alhora que, atès el seu paper determinant per a l'EF, li és imprescindible.

La GERH implica l'ampliació de les perspectives previsionals clàssiques mitjançant una perspectiva prospectiva, és a dir, sobre els futurs possibles. En aquesta línia ens sembla interessant l'aportació de l'Stanford Research Institute, que parteix del fracàs de la previsió com a valor absolut i de la seva concepció com a exercici intel·lectual per utilitzar en el marc de la incertesa. També per G. Le Boterf (1988) el plantejament prospectiu posa en dubte la planificació «dura», les visions deductives i lineals, les projeccions i les previsions i la cultura de la certesa i es basa en plantejaments estratègics i iteratius i en la racionalitat de la incertesa.

En el marc d'aquesta concepció, i tenint com a base metodològica subjacent l'enginyeria dels recursos humans,³ G. Le Boterf desenvolupa el que denomina «*le schéma directeur des emplois et des ressources humaines*», esquema director que coincideix a grans trets amb el que C. H. Besseyre ens presenta com l'esquema general del plantejament de la gestió estratègica dels recursos humans (GERH), que permet a les empreses (Le Boterf, 1988, 20):

a) Traduir llurs plans de desenvolupament estratègic, llurs activitats i projectes en objectius operatius formulats en termes d'ocupacions, de competències, d'efectius i de cultura d'empresa.

b) Disposar d'una eina de gestió estratègica i d'enginyeria social que els faciliti la identificació i la coordinació de les decisions estratègiques que permetin un major apropament als objectius fixats.

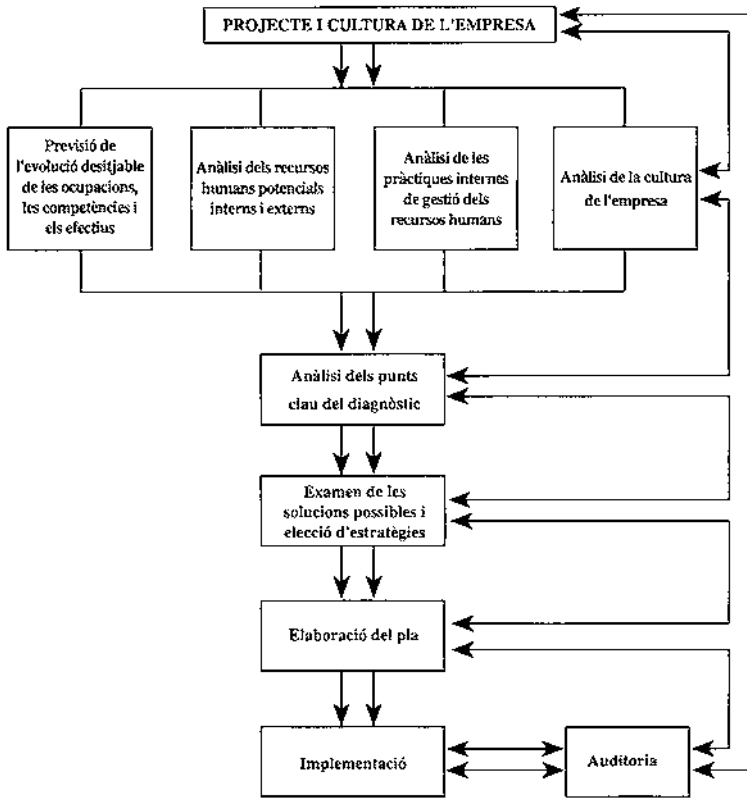
c) Tenir un instrument de pilotatge suficientment flexible per adaptar-se a les evolucions i als atzars de la conjuntura, tot constituint un marc que doni coherència a l'elaboració i l'aplicació dels programes operatius anuals i les orienti.

d) Aplicar una política integrada de desenvolupament dels recursos humans i de gestió previsual de les ocupacions i de les competències.

L'esquema que segueix representa l'esquema director o pla de gestió estratègica dels recursos humans⁴ al qual ens referim.

³ Per enginyeria dels recursos humans s'entén (Le Boterf, 1988, 27) «*l'ensemble coordonné des travaux méthodiques de conception, d'étude et de réalisation des systèmes d'action visant à valoriser ou développer les ressources humaines d'un ensemble considéré (entreprise, région, centre de formation, pays, organisation, branche industrielle...) et en cohérence avec un projet de changement à réaliser (plan stratégique, investissement, schéma directeur informatique...)*». Aquestes tasques tenen la característica fonamental de reconèixer als recursos humans considerats l'estatut i el paper d'actors socials que participen activament en la definició i el control dels sistemes d'acció per estudiar o per concebre.

⁴ Utilitzarem el terme pla de GERH en el sentit en què C. H. Besseyre parla d'esquema general del plantejament de la GERH i G. Le Boterf, d'esquema director de les ocupacions i dels recursos humans.



Esquema 1. Pla de gestió estratègica dels recursos humans. Adaptació dels esquemes de C. H. Besseyre, 1988, 88 i de G. Le Boterf, 1988, 97.

El pla de gestió estratègica dels recursos humans té com a punt bàsic de referència els projectes, plans, avantatges i reptes que es preveu que a mitjà termini tindrà l'empresa. Es tracta, en darrer terme, del projecte d'empresa i de la cultura d'empresa que es derivi d'aquest. B. Malcor i Y. Rajaud defineixen el projecte d'empresa com: «un document de référence partagé par le plus grand nombre de personnes possibles dans l'entreprise et constituant un grand dessein d'avenir, les voies politiques à suivre et les valeurs à vivre pour l'atteindre» (1987, 15). Es diferencia dels plans clàssics sobretot pel valor mobilitzador i pel paper fonamental que hi fa la cultura com a conjunt de normes, valors i presumpcions bàsiques que han de presidir el funcionament de l'empresa.

A partir d'aquesta anàlisi global, cal:

- a) Preveure l'evolució desitjable de les ocupacions, les competències i els efectius per cobrir la demanda prevista.
- b) Analitzar els recursos humans potencials externs i interns.
- c) Analitzar les pràctiques internes de gestió dels recursos humans.
- d) Analitzar l'actual cultura de l'empresa.

A continuació entrem en una altra gran etapa, que consisteix en la formulació del diagnòstic, l'examen de les solucions possibles i l'elecció de les estratègies. El diagnòstic ha d'identificar els problemes presents i previsible per tractar, els recursos amb què es pot comptar, la capacitat d'acció i reacció de l'empresa i els actors afectats. L'elecció de les estratègies es fa en funció de l'anàlisi de les solucions possibles segons diversos criteris: coherència amb els objectius, cost financer de la implementació, retard de la implementació, coherència amb la cultura i el projecte d'empresa, pes de l'entorn extern, etc. Finalment es redacta el pla.

Un cop elaborat el pla de GERH, entrem a la fase de posada en pràctica, en la qual hi ha tres elements clau: les estructures per a la implementació, els plans d'actuació i el control i l'avaluació de les accions.

El lligam entre estratègia i estructura és un dels principals problemes quant a l'aplicació. Respecte de la GERH, si bé l'estructura central té importància per a la coordinació, l'orientació i l'avaluació general de les accions —importància en darrer terme determinada pel grau de descentralització—, l'acció que tradueix l'estratègia d'empresa a la vida quotidiana és fonamentalment del camp de la microgestió. Són les estructures descentralitzades de la GRH les que sovint han de tenir cura de la concepció i l'execució de programes d'acció, no sols coherents amb l'estratègia elegida sinó també, i sobretot, que tinguin en compte les particularitats locals, difícilment avaluables per l'estructura central. En aquest marc, els responsables operatius són els que tenen la clau de l'èxit en l'apropiació de l'estratègia per al personal i en la traducció a l'actuació quotidiana de l'empresa.

Finalment, un plantejament estratègic de les accions no es pot concebre sense el control i l'avaluació, en el sentit de verificar que les accions duen a assolir els objectius estratègics plantejats, i de modificar, si és el cas, certes eleccions fetes en etapes precedents. Aquest control té una gran importància perquè permet verificar l'eficàcia de l'estratègia elegida i fer un veritable pilotatge estratègic, i dóna una imatge externa de rigor i de coherència. Les conceptualitzacions més adients per a l'operativització d'aquesta tasca són les derivades de l'auditoria social.⁵

Estratègia d'empresa i formació

A l'apartat anterior hem analitzat les relacions entre l'estratègia de l'empresa i la gestió dels recursos humans. Es tracta ara d'estudiar el paper de la formació en el marc de la gestió estratègica dels recursos humans i els trets d'aquesta formació.

⁵ El concepte d'auditoria aplicat al camp social ha estat definit per l'Institut Internacional de l'Auditoria Social (IAS) de la forma següent:

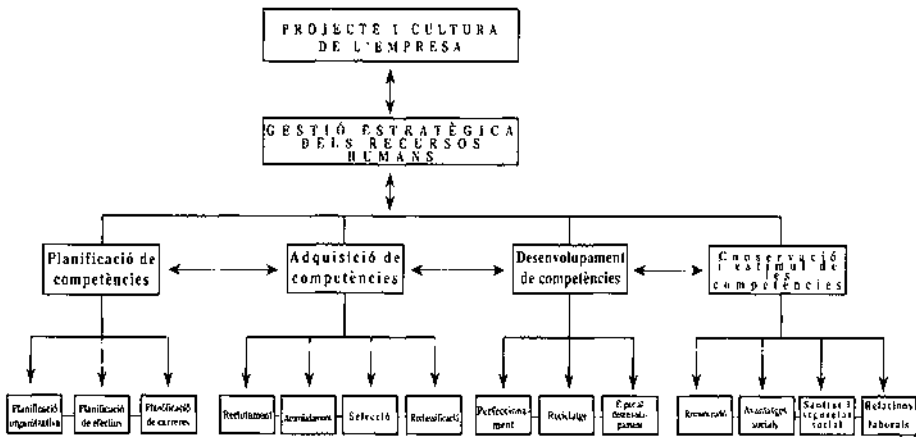
«Examen méthodique d'une situation et de ses éléments, l'audit est une démarche d'identification des écarts produits par la mise en oeuvre du système de pilotage d'une organisation. Il procède par comparaison à des référentiels, explicites et connus, relatifs au fonctionnement de cette organisation, à ses résultats et aux stratégies par lesquelles elle entend exploiter de surmonter les situations qu'elle rencontre pour atteindre ses objectifs. Par son approche inductive, l'audit permet d'asseoir sur des faits vérifiés et des données quantifiées les décisions propres à optimiser le fonctionnement de l'entreprise, atteindre les effets attendus, contribuer à la pérennité de l'ensemble qu'il a observé et le protéger des risques encourus» (definició que dóna l'IAS l'any 1984, citada a Meignan, 1986, 72).

La formació en el marc de la gestió estratègica dels recursos humans

D'acord amb el que hem exposat fins ara, la gestió estratègica dels recursos humans té com a objecte principal incidir en les competències de l'empresa perquè pugui fer front als reptes que se li plantegin d'acord amb el seu projecte de futur. En aquest sentit, la gestió estratègica dels recursos humans s'ocupa de la planificació, l'adquisició, el desenvolupament i la conservació i l'estímul de les competències individuals i organitzatives requerides amb aquesta finalitat.

En voler-nos referir al paper de la formació en el marc de la gestió estratègica dels recursos humans, podem fer-ho mitjançant un paral·lelisme amb el que hem considerat el paper de la gestió estratègica dels recursos humans respecte de l'estratègia de l'empresa. Efectivament, la lògica de la formació ha d'ésser una de les que participin —i més endavant ja veurem que d'una manera especialment importat— en l'elaboració i la implementació del pla de gestió estratègica dels recursos humans. Igualment, perquè això sigui possible, cal una gestió estratègica de la formació que impliqui una coherència amb aquest pla i, en darrer terme, amb el projecte i la cultura d'empresa que es volen assolir. I això en relació amb un important nombre de persones.

L'esquema que segueix reflecteix les relacions entre l'estratègia de l'empresa i les diverses funcions de la gestió de recursos humans.



Esquema 2. La planificació, l'adquisició, el desenvolupament i la conservació de competències en el marc de la gestió estratègica dels recursos humans i en relació amb l'estratègia de l'empresa. Adaptació de l'esquema sobre la funció de gestió dels recursos humans elaborat per Québec Téléphone (Le Boterf, 1988, 88).

Tot i que hi ha una interrelació evident entre les diverses funcions representades, el paper de la formació se situa de ple en el desenvolupament de les competències, fins al punt que normalment es confonen els dos termes. De fet, la literatura saxona utilitza el concepte de «human resource development» (HRD) per referir-se a la formació a l'empresa. Aquest concepte fou introduït l'any 1969 per L. Nadler a la conferència de l'American Society for Training and Development (ASTD), es defineix com a «developing

—*through learning—key competencies and motivations of the workforce for current and future jobs*»⁶ i inclou tres àrees bàsiques d'activitats, segons si l'objectiu fonamental de l'aprenentatge és:

a) La millora dels resultats dels individus en la seva feina actual. És el que anomenen «*training*» i que es podria traduir com a perfeccionament o actualització professional.

b) La preparació per fer una feina diferent, però identificada, que s'ha de desenvolupar en un futur relativament proper. És el que anomenen «*education*» i que es podria traduir com a reciclatge o reconversió professional.

c) El desenvolupament de l'individu, però no relacionat amb una feina específica actual o futura. És el que denominen «*development*» i que es podria traduir com a formació per al desenvolupament.

El paper de la formació en el marc de la gestió estratègica dels recursos humans consisteix, per tant, en la planificació, la implementació, el control i l'avaluació dels processos de desenvolupament de competències, i això en relació amb els seus referents bàsics: el projecte de l'empresa i la cultura que se'n deriva; i en el marc dels processos més generals de planificació, implementació i control i avaluació de la programació, l'adquisició, el desenvolupament i al conservació i l'estímul de les competències.

La formació com a planificació, implementació, control i avaluació dels processos de desenvolupament de competències

Un cop delimitat el paper de la formació, ens referirem a la configuració i a les característiques que ha de tenir per complir les funcions pròpies.

Consideram que les qüestions centrals i més definitòries, i per tant les que desenvoluparem a continuació, són les següents:

a) Com a base metodològica subjacent de tot el procés, les aportacions de l'enginyeria de formació.

b) Pel que fa a la concepció i la planificació:

· el projecte d'empresa i la cultura d'empresa com a grans coordenades de la formació i de les tipologies que se'n deriven,

· l'abast de la formació, que ha d'afectar els recursos interns i externs.

c) La implementació, que implica la concepció de l'empresa com a sistema educatiu

d) El control i l'avaluació, mitjançant l'auditoria de formació.

L'enginyeria de la formació com a base metodològica subjacent

El concepte d'enginyeria aplicat a temes educatius forma part de les respostes que des del camp de l'educació s'han hagut d'anar donant a unes demandes socials cada cop més complexes. Es tracta d'elaborar els instruments per intervenir en nous camps educatius caracteritzats per l'extensió i la complexitat en l'espai i el temps, per un important nombre d'actors i per inversions importants. Això ha dut a lligar les aproximacions pedagògiques tradicionals amb tècniques derivades directament de la direcció de grans projectes industrials.

⁶ Definició que va donar l'ASTD l'any 1983 i que se cita a L. Nadler i a., 1984, 1.14.

L'enginyeria es pot definir com «*l'ensemble coordonné des activités permettant de maîtriser, de synthétiser les informations multiples nécessaires à la conception, l'étude et la réalisation d'un ouvrage en vue d'optimiser l'investissement qu'il constitue et d'assurer les conditions de sa viabilité*» (Le Boterf, 1985). I es considera que un procés és d'enginyeria quan reuneix les característiques següents:

- «— *réalisation d'une démarche prévisionnelle d'étude de problème;*
- «— *prise en compte d'un très grand nombre d'informations et importance accordée à l'organisation et à la cohérence de l'ensemble;*
- «— *travail d'équipe réunissant, le plus souvent, plusieurs spécialités complémentaires, associées dans une approche systémique;*
- «— *centration sur la conception et la mise en oeuvre d'un projet d'envergure, représentant lui-même un élément d'un système plus vaste et plus vaste et plus complexe;*
- «— *détermination technique et financière visant à réduire les coûts, à faire des économies d'échelle, optimiser les investissements*» (Caspar, 1988, 499).

L'enginyeria de la formació implica:

1r. Analitzar cada situació i formular els objectius en termes de problemes per resoldre i en el marc de projectes més globals, i associar-hi els afectats.

2n. Establir un pla coherent que inclogui una combinació de les accions de formació més adients per assolir els objectius. Ha de contemplar també la participació en accions no estrictament de formació, però en les quals aquesta hi fa un paper. I tot això, amb una bona gestió dels pressuposts relatius als temps, espais i doblers.

3r. Integrar l'abans i el després de la part visible de l'iceberg, constituïda per la concepció, la direcció i l'avaluació del pla de formació. L'abans es refereix a les trobades i els treballs preparatoris de concepció de la formació, que permeten afinar la demanda i precisar les situacions dins les qual es podrà respondre, i pot arribar a representar entre el 40 i el 50% del temps total dedicat a la formació. El després és el moment privilegiat en el qual es fa o no la transferència a la situació de treball. Per això prenen cada cop més importància qüestions com els plans d'acció personal que es revisen cada cert temps; les sessions de treball amb els directius per analitzar l'aplicació dels coneixements adquirits i els problemes que se'n deriven; o la creació de clubs d'intercanvi i aprofundiment entre antics participants en una mateixa formació.

4t. Intervenir cada cop més la direcció en les accions de formació, amb la qual cosa el responsable de formació cada vegada fa més activitats d'ajuda i de consell internes en la concepció i la realització de suports, programes i dispositius de formació; i té lloc una recerca sistemàtica dels recursos i els moments de formació en el si de les divisions operatives mateixes.

La concepció i la planificació de la formació

La concepció i la planificació de la formació estan determinades per dues grans coordenades: el projecte i la cultura d'empresa que se'n deriva, i l'abast de la formació.

La primera implica —malgrat que s'interrelacionin i que a la fase d'implementació es donin moltes vegades conjuntament— la planificació d'una doble línia d'actuació: la derivada del desenvolupament de les competències professionals i la que està més estretament lligada als aspectes culturals. En el primer cas, es tracta de desenvolupar —a partir de l'estat actual de les competències professionals i en relació amb la descripció de les ocupacions tipus⁷— els cinc grans tipus de competències que es requeriran: els sabers (conjunt de coneixements generals o especialitzats), el saber fer (domini d'instruments i mètodes), el saber estar (actituds i comportaments desitjables en el

COMPETÈNCIA PROFESSIONAL	SABER ACADÈMIC
1. És un saber pertinent en relació amb l'objectiu esperat.	1. És un saber instituit que té valor en si mateix independentment de llur utilitat.
2. El valor està en relació amb la pertinència.	2. Té un valor absolut.
3. Inclou necessàriament un saber fer i un saber viure com a aptitud pràctica per resoldre problemes concrets, i capacitat humana per establir amb els altres les relacions apropiades per a l'èxit de l'acció. A més dels coneixements propis de l'especialitat es necessiten sabers complementaris organitzats en funció de la lògica de l'acció. És, per tant, un saber global.	3. És un saber parcial, per disciplines.
4. Pot comportar coneixements teòrics profunds però mai no s'hi redueix. És essencialment pràctic.	4. És essencialment teòric.
5. S'organitza en funció de les necessitats particulars del treball i de l'acció. Representa una pedagogia dels projectes.	5. S'organitza en funció de la lògica interna d'una disciplina. Representa una pedagogia dels nivells.
6. L'objectiu no és comunicar una part d'un saber constituït, sinó la totalitat d'un saber útil. Per modesta que sigui una activitat, no té valor si no s'aproxima a la perfecció. És una pedagogia de l'èxit.	6. La pedagogia escolar s'acomoda a les imperfeccions i es conforma a escalonar-les.
7. És essencialment dinàmica i evolutiva, i per tant, els sabers que requereix són peribles. Per això és imprescindible una formació professional permanent.	7. És un saber més durador.
8. És un saber validat per l'acció, ja que la principal validació és la qualitat del treball realitzat.	8. És un saber validat pels diplomes.
9. És un saber sortit de l'empresa perquè és a l'empresa on les professions neixen, moren, canvien i es diversifiquen.	
10. És un bé privat.	10. És un bé públic.

Font: Y. Cannac et CEGOS (1985, 34-39). Elaboració pròpia.

Quadre número 1. Quadre comparatiu de les característiques de la competència professional i del saber acadèmic.

⁷ El Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications (CERFQ) les defineix com «le regroupement de "situations de travail" présentant suffisamment de caractéristiques communes pour pouvoir être occupées par un même individu» (definició citada a Le Boterf, 1988, 64). I cal diferenciar-hi les ocupacions clau (poc nombroses quantitativament però absolutament necessàries per a l'activitat de l'empresa), les ocupacions sensibles (particularment afectades pels canvis previstos) i les que es preveu que es configuraran en un futur.

treball), el saber aprendre (en relació amb les necessitats derivades de les ràpides evolucions en el món del treball) i el fer saber (en relació amb la necessitat de fer l'empresa educativa) necessaris per a un correcte exercici professional. La formació per al desenvolupament de les competències professionals presenta uns importants trets diferencials respecte de la formació acadèmica, que requereixen un tipus d'intervenció pedagògica igualment diversa. El quadre resum que oferim en vol ésser un reflex.

La segona línia d'actuació està més estretament lligada als aspectes culturals. Si la cultura és el conjunt de normes, valors i presumpcions bàsiques que han de presidir el funcionament de l'empresa, cal que tots els membres de l'empresa la comparteixin. Això és especialment important perquè permet una major flexibilitat i capacitat de reorganització permanent, imprescindible en un context en el qual no es tracta tant de fixar el futur com de disposar de la capacitat humana i organitzativa per adaptar-s'hi i conformar-lo. La formació ha de partir aquí dels resultats de l'anàlisi de la cultura de l'empresa, amb l'objectiu de col·laborar en l'assoliment del tipus de cultura necessària per a la implementació del projecte d'empresa. Això implica que s'assumeixin dos reptes fonamentals: dissenyar un projecte de formació adient i col·laborar, amb les altres funcions de l'empresa, per establir models d'actuació coherents amb la cultura d'empresa que es vol assolir. En el primer cas parlem d'un projecte de formació que reculli els elements bàsics que caracteritzen el que aquí anam definint. En el segon, l'aportació dels responsables de formació pot ésser especialment valuosa pel bagatge de coneixements acumulats per les ciències de l'educació en el tema de les relacions entre cultura, socialització i educació. La concepció de l'empresa educativa, que es desenvolupa a l'apartat següent, n'és la derivació més adequada.

La segona variable determinant de la formació és l'abast. En principi, i com a norma general de funcionament, la formació ha d'incidir en els recursos interns i externs. En els interns, per raons econòmiques, socials i de gestió evidents, i en els externs, perquè la formació reglada no pot fer front amb èxit, i menys per si mateixa, als reptes derivats dels continus i profunds canvis de les ocupacions. Pensem que les previsions d'evolució del mercat de treball passen més pels canvis en les qualificacions de l'empresa que per les xifres macroeconòmiques dels sectors, i que per afrontar aquests canvis es necessiten una sèrie de competències, moltes de les quals no existeixen encara ni a l'empresa ni al mercat de treball. El contingut de les futures professions és difícil d'elucidar, i l'única forma d'anar-lo descobrint és lligar-lo estretament al projecte de modernització de l'empresa. Sols la col·laboració de l'empresa en la formació de recursos humans externs li possibilitarà comptar en un futur amb els recursos suficients per implementar el seu projecte d'empresa.

La concepció de l'empresa com a sistema educatiu

La implementació d'una formació com la que aquí anam definint implica superar els models tradicionals que la releguen a uns moments, a uns espais i a uns actors prefixats i concrets. I és que la formació ja no és una actuació més de l'empresa, sinó que la forma d'actuar de l'empresa esdevé formativa: és el que en diem l'empresa com a sistema educatiu. L'especificitat radica en el fet que no solament forma de manera intencional durant les sessions de formació, sinó mitjançant tots els actes que fa.

Aquest plantejament, que pot semblar en principi gairebé inassolible, fa referència a una situació que, de fet, ja es dona: i és que, tanmateix, l'empresa educa. Segons Y. Cannac, és el principal lloc de socialització dels adults:

«Celui où les classes, les sexes, les âges, les professions se rencontrent, se connaissent, s'éprouvent. Ensuite, parce qu'elle est un creuset de culture et de valeurs: l'aspect d'un atelier ou d'un bureau, le style d'un commandement, l'organisation d'une filière de production ou d'un service aux clients façonnent les esprits et expriment une morale collective plus o moins consciemment partagée. Enfin, l'entreprise est un maître d'apprentissage de tous les instants. Comment occuper un poste de travail, y côtoyer d'autres professionnels, assumer des responsabilités, petites ou grandes, participer à l'évolution technique et économique d'une entreprise, sans en subir profondément l'influence?» (Cannac, 1985, 48).

El que passa és que educa a partir d'uns models d'organització del treball bàsicament taylorians,⁸ amb la qual cosa s'implementen accions de formació per assolir objectius oposats als que es deriven del comportament quotidià de l'empresa. És a dir, hi ha una contradicció entre les activitats de formació formalitzades com a tals, que tenen com a objectiu resoldre o ajudar a resoldre determinats problemes de l'empresa, i el model de socialització de l'empresa, que promou valors i comportaments que impedeixen la resolució d'aquests mateixos problemes.

L'aspecte nou de la consideració de l'empresa com a sistema educatiu és passar d'un sistema d'educació informal a una formalització de l'empresa com a sistema educatiu. Això implica un canvi important en les coordenades de la formació en dos aspectes fonamentals: la superació dels límits espàcio-temporals tradicionals i l'ampliació dels actors i els canvis en el seu paper.

Les coordenades espàcio-temporals de la formació a l'empresa com a sistema educatiu es relacionen amb tres nivells bàsics de la formació:

a) Els límits espàcio-temporals de la formació es confonen amb els de l'activitat de l'empresa. És la formació que es deriva del funcionament quotidià i implica un canvi radical de les concepcions tradicionals de la formació i de l'empresa. De la formació, perquè li exigeixen una contribució en els resultats globals. Del funcionament de l'empresa, perquè representa, si més no, evidenciar la contradicció fonamental entre objectius de formació i model de socialització a la qual ens referíem abans, com a primera passa per a la progressiva superació. En aquest sentit, la formació esdevé un dels

⁸ Es denominen models taylorians els que deriven de l'«organització científica del treball» (OCT), doctrina elaborada per F. W. Taylor a finals del segle passat i principi de l'actual. La seva hipòtesi era que si els industrials tinguessin un coneixement de les possibilitats de rendiment humanes semblant al que tenen del funcionament de les màquines, s'obtidria una mesura estàndard a partir de la qual es podria determinar el grau d'eficiència dels treballadors. D'aquesta forma, es podrien seleccionar els millors treballadors i instruir-los en els mètodes més eficients i en els moviments més econòmics per aplicar en el treball. A partir d'aquests supòsits es desenrolla l'OCT, que té com a característiques bàsiques: la determinació científica dels mètodes i els temps de treball; la parcel·lació del treball; la forta divisió entre la programació - exclusiva de la direcció - i l'execució; i la retribució proporcional al rendiment, però en relació amb el temps estàndard.

elements bàsics de l'auditoria de les formes de gestió i organització, en tant que una de les seves conseqüències inevitables és evidenciar el nivell de coherència i, per tant, les contradiccions entre els models perseguits i les actuacions per assolir-los.

b) Determinats moments i situacions del funcionament normal de l'empresa són privilegiats per a l'acció formativa. Els límits espàcio-temporals de la formació coincideixen amb els d'aquests moments i situacions. Es consideren com a situacions i moments educatius per tractar especialment en el marc de l'empresa com a sistema educatiu:

— Les ocasions educatives que ofereix el treball quotidià: incidents per reglamentar, faltes per corregir, etc.

— Els canvis professionals individuals i/o grupals: entrada a l'empresa; mutacions o canvis de lloc de treball; promocions; etc.

— Els canvis de l'empresa: plans de modernització; mutacions tècniques; processos d'automatització; reestructuracions; canvis d'activitats; etc.

c) La delimitació espàcio-temporal deriva de la lògica de cada una de les accions organitzades amb finalitats específiques de formació.

Aquests tres nivells conformen la realitat de la formació i li donen cos. En el terreny operatiu estan estretament lligats fins al punt que moltes vegades es confonen. Especialment els nivells b i c constitueixen en la majoria de casos les dues cares d'una mateixa moneda. Els tipus d'accions per desenvolupar i les metodologies que se'n deriven són tan plurals com les ocasions en les quals s'intervé. En alguns casos es requeriran sessions de formació a l'aula, i en altres, s'hauran de fer al lloc de treball; a vegades la formació serà sols per al personal de l'empresa, i altres vegades, s'obrirà a persones externes o s'aprofitaran formacions organitzades fora; etc. En tot cas, els trets específics de les competències professionals que figuren en el quadre número 1 i la perspectiva de l'enginyeria de la formació en seran el marc de referència.

El nou paper de la formació implica evidentment una ampliació dels actors i un canvi en els papers. L'ampliació deriva del concepte mateix d'estratègia d'empresa definit al principi d'aquest treball i dels nivells de formació que se'n deriven i als quals ens referim abans. És evident que si l'empresa educa en tots els seus actes, els actors de la formació són tots els seus membres. Quant als papers, per una banda, estan estretament relacionats amb els tres nivells bàsics de formació dels quals parlàvem més amunt i, per l'altra, amb el lloc que s'ocupa a la jerarquia.

L'empresa com a sistema educatiu implica que tots els seus membres, i particularment els responsables i col·laboradors més qualificats, tinguin cura de la pròpia formació i alhora esdevinguin educadors. Per tenir cura de la pròpia formació cal una cultura de la professionalitat que entengui la competència professional com quelcom dinàmic que ni tan sols es pot mantenir si no és modificant-se contínuament.

Esdevenir educador implica dos tipus d'obligacions diferents. La primera afecta els professionals de tots els nivells i es refereix al fet que cada persona ha de difondre els seus coneixements útils, informalment durant el treball i formalment a les sessions de formació. Hauria d'esdevenir habitual per a tots els professionals de l'empresa detentadors reconeguts d'una competència consagrar una part de l'activitat a tasques de desenvolupament professional col·lectiu. La segona afecta més específicament dirigents

i quadres, ja que llur responsabilitat educativa no es limita sols a l'acció personal de formació, sinó que s'estén al conjunt de decisions i comportaments. Cada quadre ha de: creure en el paper pedagògic que té en relació amb els subordinats; adquirir la competència per exercir aquest paper; adaptar-hi la seva forma de comandar: comandar informant i educant; estimular la iniciativa, la comunicació i l'autoformació en els subordinats; i ésser jutjat respecte de la competència que haurà sabut desenvolupar en els subordinats.

En aquesta línia, hem de recordar que a l'origen de l'empresa educadora hi ha la concepció i la voluntat de la direcció que així sigui, i que de la seva capacitat i dels recursos que hi assigni dependrà la seva realitat.

La persona que assumeixi la responsabilitat dels processos globals de planificació, implementació i avaluació i control de la formació ha d'estar en el nivell de direcció i, tal com es deriva del que fins aquí hem exposat i com ja apuntàvem en parlar de l'enginyeria de la formació, el seu paper és cada vegada més el d'un gestor de la formació, el d'un expert que ajuda, orienta i dinamitza la concepció, la implementació i el control dels suports, els programes i els dispositius de formació.

Fase de control i avaluació: auditoria de formació

Així com la complexitat de les demandes de formació ha dut a l'enginyeria de la formació, igualment la incapacitat dels sistemes tradicionals d'avaluació respecte de les necessitats de control i avaluació dels nous sistemes de formació ha dut a la utilització de l'auditoria en el camp de la formació.

L'auditoria de la formació s'entén en el marc del concepte d'auditoria social abans esmentat⁹ i presenta una sèrie d'avantatges respecte dels models tradicionals d'avaluació. És una activitat complexa i consisteix en una pràctica d'escolta, d'observació sistemàtica, tant del que es fa com del que es diu, i tant del que s'omet com del que es manifesta. En aquest context, els fets observats mai no es poden separar dels actors que els viuen, produeixen o experimenten i, malgrat que es dona en el present, afecta el passat i el futur. A més, l'auditoria de formació (Le Boterf i a., 1985, 26-7):

a) A més de mesurar i fer estimacions respecte de criteris normatius, planteja problemes, desemboca en interrogants, detecta efectes imprevists o indirectes que no tenen res a veure amb els objectius esperats, indica les vies de transformació, etc.

b) Propera al diagnòstic, identifica les disfuncions, localitza les relacions de coherència o incoherència de les opcions o de les polítiques, però també es qüestiona la fonamentació de les darreres.

c) Integrant les operacions de balanç, incideix sobre els resultats actuals d'un sistema o programa i en diferencia els aspectes positius i negatius, però la seva funció és més d'acompanyar que de jutjar, de permetre una transformació profitosa.

d) Revela fenòmens fins aleshores ignorats o mal coneguts, i en treu conclusions operatives.

e) De forma semblant a la inspecció i l'examen, passa revista als elements del sistema per observar i a les relacions que mantenen entre ells, però les constatacions que

⁹ Vegeu la nota número 5.

se'n deriven prenen habitualment la forma d'hipòtesis que han de discutir els actors del sistema mateixos.

f) Com el control i la verificació, identifica el que s'ha de donar d'una forma determinada, però no exclou la reflexió prospectiva i l'estudi del que no estava previst.

Sembla evident que, en una situació de canvis constants com l'actual, qualsevol actuació al servei de l'estratègia d'empresa s'ha de caracteritzar per aproximacions, per procediments iteratius a la base dels quals ja no figuren els valors absoluts sinó els escenaris possibles i la racionalitat de la incertesa. En aquest marc, saber escoltar, saber observar i saber aprendre de les contradiccions i les dificultats esdevenen més importants que saber avaluar o saber mesurar la conformitat a normes ja establertes. En l'auditoria, la voluntat d'aprendre és més forta que la de verificar i implica que els actors són més subjectes i interlocutors que objectes de mesures i judicis.

La formació com a element central de l'estratègia de l'empresa

Del que fins aquí hem exposat es deriven una sèrie de conclusions respecte de les relacions entre estratègia d'empresa i formació que representen un nou tipus d'empresa i un nou tipus de formació, i que, a manera de conclusió i recapitulació d'aquest escrit, es podrien sintetitzar en els punts següents:

a) Les característiques de l'entorn i les repercussions d'aquest en l'activitat empresarial duen a aplicar models sistèmics a la comprensió i la resolució de les noves problemàtiques empresarials. En aquests models, els conceptes d'entorn, canvi, contingència i estratègia esdevenen centrals.

b) L'estratègia de l'empresa és l'instrument bàsic que, en la situació actual, pot orientar-ne l'evolució cap als objectius desitjats i organitzar i controlar les accions per assolir-los.

c) L'elaboració i la implementació de l'estratègia de l'empresa implica la participació de la lògica dels recursos humans en l'elaboració i l'aplicació i una gestió estratègica d'aquests recursos.

d) La contribució de la formació a l'estratègia de l'empresa resideix en les funcions de planificació, implementació i control i avaluació dels processos de desenvolupament de competències.

e) Aquests processos tenen un paper central en l'actualitat pels constants, profunds i imprevists canvis en el món del treball, que requereixen el constant desenvolupament de competències professionals, com també l'assoliment de comportaments, normes i valors d'acord amb això.

f) Perquè la formació contribueixi al desenvolupament d'aquests processos, no li serveixen les metodologies, concepcions i formes de fer tradicionals, sinó que necessita nous instruments i conceptes.

g) Els instruments i conceptes nous més importants que poden permetre a la formació complir el seu paper són els següents:

g.1) Tenir l'enginyeria de formació com a base metodològica subjacent de tot el procés.

g.2) Situar-se en relació amb el projecte d'empresa i a la cultura d'empresa que se'n deriva.

- g.3) Afectar els recursos interns i externs.
- g.4) Actuar en el marc de l'empresa concebuda com a sistema educatiu.
- g.5) Utilitzar l'auditoria de la formació com a instrument de control i avaluació.

Referències bibliogràfiques

- ARCHIER, G. i SÉRIEYX, H. (1984). *L'entreprise du 3ème. type*. Paris: Seuil.
- BESSEYRE, C. H. (1988). *Vers une gestion stratégique des ressources humaines*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- CANNAC, Y. i LA CEGOS (1985): *La bataille de la compétence. L'éducation professionnelle permanente au coeur des stratégies de l'entreprise*. Ed. Hommes et Techniques.
- CASPAR, P. (1988): «Un renouveau de la fonction formation?». A D. Weiss i a., *La fonction Ressources humaines*. (p. 459-510). Paris: Les Éditions d'Organisation.
- FOMBONNE, J. (1988). «Pour une historique de la fonction personnel». A D. Weiss i a., *La fonction Ressources humaines*. (p. 49-138). Paris: Les Éditions d'Organisation.
- LE BOTERF, G.; DUPOUEY, P.; VIALLET, F. (1985). *L'audit de la formation professionnelle*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- LE BOTERF, G. (1988). *Le schéma directeur des emplois et des ressources humaines*. Management 2000. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- MALCOR, B. i RAJAUD, Y. (1987). «Dossier sur le projet d'entreprise». *Fonction Personnel, Formation Magazine*, 6.
- NADLER, L. i a. (1984). *The handbook of Human Resource Development*. USA: Wiley-Interscience Publication.
- RIBETTE, R. (1988). «L'approche systemique de la dimension personnel dans l'entreprise et gestion stratégique des ressources humaines». A D. Weiss i a., *La fonction Ressources humaines*. (p. 265-321). Paris: Les Éditions d'Organisation.