



HAL
open science

Les rôles des managers dans la formation de leurs collaborateurs : cas de deux entreprises industrielles (automobile et sécurité numérique)

Anissa Jemli

► To cite this version:

Anissa Jemli. Les rôles des managers dans la formation de leurs collaborateurs : cas de deux entreprises industrielles (automobile et sécurité numérique). Gestion et management. Université de Versailles-Saint Quentin en Yvelines, 2015. Français. NNT : 2015VERS019S . tel-01241176

HAL Id: tel-01241176

<https://theses.hal.science/tel-01241176>

Submitted on 10 Dec 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LABORATOIRE DE RECHERCHE EN MANAGEMENT – LAREQUOI
ECOLE DOCTORALE CULTURES, REGULATIONS, INSTITUTIONS ET TERRITOIRES – CRIT

THESE

En vue de l'obtention du grade de
Docteur en sciences de gestion

**LES ROLES DES MANAGERS DANS LA FORMATION DE LEURS
COLLABORATEURS : CAS DE DEUX ENTREPRISES INDUSTRIELLES
(AUTOMOBILE & SECURITE NUMERIQUE)**

Présentée et soutenue publiquement le 22 Janvier 2015 à 14h 30
par
Anissa JEMLI

Jury de soutenance

Directeur de recherche : Monsieur Alain KOKOSOWSKI
Professeur émérite à l'Université de Versailles Saint
Quentin en Yvelines

Président du jury : Monsieur Louis MARMOZ
Professeur émérite à l'Université de Versailles Saint
Quentin en Yvelines

Rapporteurs : Mme Valérie COHEN-SCALI
Professeur des universités au Conservatoire des Arts et
Métiers de Paris

Madame Corinne BAUJARD
Maître de conférences HDR à l'université d'Evry-Val
D'Essonne

Remerciements

L'écriture d'une thèse est une tâche trépidante, qui n'a rien d'un exercice solitaire. Ces quelques mots me permettront de remercier les personnes sans lesquelles je n'aurais pu mener à bien ce projet.

Mes premiers remerciements sont adressés au professeur Alain Kokosowski, mon directeur de thèse. La patience dont il a fait preuve à mon égard a été infinie. Ses remarques ont stimulé et largement enrichi ma réflexion. Ces mots sont peu de choses en comparaison du soutien qu'il m'a apporté et du temps qu'il m'a accordé.

Mes plus sincères remerciements aux professeur Valérie Cohen-Scali et au maître de conférence HDR Corinne Baujard qui m'ont fait l'honneur d'être les rapporteurs. Je tiens à remercier, également, le professeur Louis Marmoz et le professeur Gilles Rouet pour avoir accepté de participer à mon jury de thèse.

J'adresse mes plus sincères remerciements aux responsables des groupes étudiés notamment Roland Robeveille qui a eu la gentillesse de m'ouvrir les portes de l'industrie d'automobile.

Je tiens à remercier les membres de notre laboratoire de recherche Larequoi, notamment Christophe Assens pour ses précieux conseils lors des ateliers doctoraux, Nedja Tebourbi et Emmanuel Morin pour leur soutien et leurs conseils avisés.

Un merci particulier aux maîtres de conférence Abdeljaoued Kacem et Sami Elgouddi qui ont accepté de prendre en charge une partie du fastidieux travail de relecture de la thèse. J'ai pris énormément de plaisir à échanger avec eux et bénéficier de leurs conseils tant en matière de pédagogie que de recherche.

L'isolement que peut parfois ressentir un chercheur à certaines phases de son travail peut parfois être éprouvant. Ces moments auraient pu être douloureux si je n'avais pas eu à mes côtés mon mari fidèle, patient et enthousiaste. Il ne réalise probablement pas à quel point sa présence a été pour moi essentielle. Les quelques mots qui vont suivre me permettront donc de le remercier vivement pour avoir supporté mes humeurs dépressives et m'accompagner durant ce travail de thèse.

Mes proches ont eu à subir les vacances studieuses, ils étaient patients et généreux. C'est à ma famille que je consacrerai donc mes derniers mots de remerciements. J'adresse toute ma reconnaissance à mon cher père et ma chère mère pour leur confiance et leur encouragement. Malgré la distance géographique, ils n'ont jamais cessé de m'épauler et de me soutenir et de m'aimer.

À mon cher frère, à mes magnifiques sœurs et à mes adorables enfants pour leur amour et leur affection, qu'ils trouvent dans ce travail toute ma gratitude et mon amour. Un merci tout particulier à ma cousine, à mes cousins, et à ma belle-famille pour m'avoir insufflé de l'énergie au moment où j'en avais le plus besoin.

L'université n'entends donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans cette thèse : ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

INTRODUCTION GENERALE.....	12
CHAPITRE 1: LES MANAGERS : ENJEUX ET DEFIS	21
Introduction	21
1. Évolutions récentes des missions de l'encadrement : malaise et crise des cadres	22
1.1 Plus de transversalité dans l'exercice des tâches	23
1.2 De la difficulté à gérer le temps de travail des cadres.....	24
1.3 Incertitudes et bouleversements des carrières	26
a. Le chômage touche les cadres : l'état des lieux en France.....	26
b. Les spécificités du chômage des cadres	28
c. Un facteur de déstabilisation : les « insiders » versus les « outsiders ».....	29
1.4 Les cadres : au-delà du malaise.....	32
a. La crise des cadres et les évolutions organisationnelles, quel rapport ?	32
1.5 La déprotection des cadres : un phénomène complexe	34
a. La mondialisation et l'ouverture des marchés : pressions et précarisations	35
b. Les réadaptations organisationnelles.....	35
1.6 Les nouvelles technologies: coopérer devient difficile	36
1.7 Les errements du management	37
a. Management sur la valeur travail : une inversion de la relation de cause et l'effet	38
b. Management cartésien face à la complexité ; L'enfermement de l'enseignement managérial	38
1.8 Les désillusions de la formation : un résultat prévisible	39
a. Les limites du « volontarisme »	39
b. Vers la délégitimité de l'autorité et du pouvoir.....	40
c. Un discours managerial très contesté	41
2. Les managers et le développement des compétences	43
2.1 Le modèle de Mintzberg	43
a. Les rôles interpersonnels :.....	43
b. Les rôles liés à l'information :	43
2.2 Le modèle d'encadrement et de reconnaissance selon Zarifian.....	45
2.3 Le modèle de Bergman et Uwamungu.....	53
a. Les principales fonctions.....	53
b. Critique du modèle de Bergman et d'Uwamungu.....	55
2.4 Pistes pour mobiliser les managers au développement des compétences	58

a.	Le rôle enseignant des managers : suivi et accompagnement.....	59
b.	Comment motiver.....	61
c.	L'entretien annuel.....	67
d.	Le soutien de la hiérarchie.....	69
Conclusion.....		69
CHAPITRE 2: EVOLUTION DE LA FORMATION AU SEIN DE L'ENTREPRISE.....		73
Introduction.....		73
1. Evolutions du cadre juridique.....		75
1.1	Aperçu sur le contexte législative de la formation depuis 2003.....	75
a.	Les évolutions de la Fonction Formation 2003/2009.....	75
b.	La Fonction Formation face aux changements : le côté législatif de la formation.....	77
1.2	Dysfonctionnement.....	79
a.	Le droit à l'orientation demeure défaillant.....	80
b.	Les demandeurs d'emplois accèdent encore insuffisamment à la formation.....	80
c.	Les TPE/PME et leurs salariés sont trop éloignés des ressources et des outils de la formation.....	81
d.	Le droit à la promotion sociale est en panne.....	81
1.3	Propositions.....	81
a.	La formation, un investissement indispensable à l'emploi.....	82
b.	Concrétiser le droit à la formation professionnelle tout au long de la vie.....	83
c.	Une priorité nationale : une formation qualifiante pour tous les jeunes, le pacte de réussite professionnelle.....	84
d.	S'assurer de l'efficacité de la formation donnée à tous les demandeurs d'emploi – le contrat formation emploi.....	84
2. Évolution de la relation travail- formation.....		84
2.1	La formation : logique d'innovation, levier de changement et outil stratégique.....	85
a.	La formation: logique d'innovation.....	85
b.	La formation et le changement.....	87
c.	La formation et la stratégie.....	89
2.2	Rapprochement formation travail.....	95
a.	L'organisation du travail en question.....	95
b.	Usage des outils de formation sur le lieu de travail.....	95
c.	Consolider et appliquer les acquis.....	96
d.	Partager les acquis.....	96
2.3	Formation en entreprise : une fonction partagée.....	97
a.	Le responsable formation :.....	98
b.	Les managers.....	103
c.	Les salariés.....	107
d.	Les tuteurs.....	108
e.	Les formateurs internes.....	108

2.4	La professionnalisation	109
a.	La notion de professionnalisation :	109
b.	Les nouvelles voies de la professionnalisation... ..	113
c.	L'émergence d'une culture de la professionnalisation.....	115
d.	Formation professionnalisante ou professionnaliser Par la formation	118
e.	Les formations intégrées au travail : Professionnaliser conjointement les individus et les activités	121
Conclusion.....		124
CHAPITRE 3: LA FORMATION : NOUVELLE MISSION POUR LES MANAGERS ?		125
Introduction		126
1. L'enseignement du management et compétences managériales		127
1.1	Les limites de la "pédagogie classique" du management.....	128
a.	La faiblesse théorique de certains enseignements.....	129
b.	La réduction paradigmatique.....	130
c.	La logique pédagogique transmissive	131
d.	Donner du sens	135
e.	Rendre l'apprentissage plus signifiant pour les étudiants	137
2. Evolution des rôles des managers		139
2.1	L'évolution des organisations	140
2.2	Le management des ressources humaines : évolution ou révolution	142
2.3	L'évolution des activités des managers de proximité	143
2.4	Les managers de proximités : atouts et limites	152
a.	Qui sont les managers de proximité?	152
b.	Atouts et limites de l'encadrement intermédiaire	153
3. Le manager formateur : importance et réticence		162
3.1	Le rôle des managers dans la formation formelle	162
3.2	Le rôle des managers dans la formation informelle	165
3.3	Le manager tuteur.....	170
3.4	La formation rôle important et pourtant rejeté	175
Conclusion.....		177
CHAPITRE 4: DEMARCHE ET METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE		180
Introduction		180

1. Positionnement épistémologique et choix méthodologique	180
1.1 Positionnement épistémologique.....	180
1.2 Perspective interprétativiste	180
a. La nature de la connaissance produite.....	182
b. La relation sujet/objet.....	184
c. Les critères de validité de la connaissance.....	185
1.3 Recherche descriptive, exploratoire ou prédictive ?	186
1.4 Démarche abductive.....	188
2. Object et processus de recherche.....	189
2.1 Les choix méthodologiques.....	190
2.2 Le terrain d'étude	192
a. Présentation de l'échantillon	192
b. Les études de cas	196
c. Méthode des études de cas	199
2.3 Le recours à plusieurs sources de données.....	201
a. Recueil des données	201
b. Le déroulement des entretiens.....	204
c. Analyse de la documentation	209
2.4 Traitement des données issues des études de cas.....	213
3. Présentation des entreprises.....	214
3.1 Groupe "R" Constructeur automobile.....	214
3.2 Groupe "G" le leader mondial de la sécurité numérique	216
Conclusion.....	218
CHAPITRE 5: ANALYSE ET TRAITEMENT DES DONNEES	219
Introduction	219
1 Première enquête: présentation et analyse	221
1.1 Déroulement de l'enquête	221
1.2 Les difficultés rencontrées	222
1.3 Analyse.....	222
1.4 Résultats	229

2	Deuxième enquête : analyse thématique (cas de deux entreprises industrielles automobile et sécurité numérique)	233
2.1	Ce que font les managers en matière de formation	233
a.	Animation des sessions de formation	234
b.	Suivi des plans de formation	240
c.	Transfert des connaissances au quotidien	249
2.2	Les effets des rôles de formation sur les fonctions managériales (acquérir de nouvelles compétences)	257
a.	Les managers	257
b.	Le service formation	262
c.	Les qualités requises	265
2.3	Les difficultés de la mission de formation	277
a.	Manque de disponibilité	278
b.	Manque de pédagogie	281
c.	Pistes de mobilisation	284
3	Vers une nouvelle mission de formation pour les managers	290
3.1	La mission de formation pour les managers	290
a.	Animation des sessions de formation	291
b.	Suivi des collaborateurs au quotidien	296
c.	Accompagnement et transfert des connaissances au quotidien	298
3.2	Les effets sur les managers et le service formation	301
a.	Les effets sur les managers	301
b.	Les effets sur le service formation	302
c.	Les qualités nécessaires	303
3.3	Difficultés et limites	307
a.	Manque de disponibilité	307
b.	Manque de pédagogie	308
c.	Perspective et pistes de sensibilisation	309
	Conclusion	312
	CONCLUSION GENERALE (APPORTS THEORIQUES, APPORTS MANAGERIAUX, LIMITES, PERSPECTIVES FUTURS DE LA RECHERCHE)...	314
	BIBLIOGRAPHIE	319

Table des figures

Figure 1 : Plan de la thèse	20
Figure 2 : le taux de chômage selon le niveau de diplôme	29
Figure 3 : La dynamique de l'augmentation du malaise des cadres (outsiders, insiders)	31
Figure 4 : Dynamique de la crise des cadres des années 90	34
Figure 5: Dynamique de la déprotection des cadres	37
Figure 6 : Désarroi des managers entre plusieurs acteurs	42
Figure 7: Les trois rôles du manager selon Mintzberg	44
Figure 8: Les managers au cœur de l'encadrement d'une équipe	49
Figure 9: l'implication dans la gestion des compétences	50
Figure 10 : Modèle de Zarifian (inspiré par <i>objectif compétences</i>)	52
Figure 11 : La complexité du management des hommes	56
Figure 12: L'enchaînement des fonctions dans le modèle Bergman et d'Uwamungu.....	57
Figure 13: Les interrelations des fonctions du manager	58
Figure 14 : Les phases du cycle de vie d'occupation d'un emploi	65
Figure 15 : le cercle vertueux	67
Figure 16: le plan de formation et les encadrants.....	93
Figure 17 : Une évolution du droit de la formation, mais constante et structurée	97
Figure 18 : Le responsable formation, un acteur au centre des acteurs internes et externes....	99
Figure 19 : schéma des multiples rôles (non exhaustifs) du responsable formation.....	103
Figure 20 : Appropriation de nouveaux rôles entre managers et responsables formation.	104
Figure 21 : La mission d'élaboration du plan de formation et les encadrants	105
Figure 22: Les formations en matière de RH organisées pour les encadrements ?.....	105
Figure 23: les activités exercées par les managers	106
Figure 24 : culture d'enseignement, de formation, de professionnalisation	116
Figure 26 : Propositions sur l'enseignement des managers	133
Figure 28 : Du manager héros à un manager anti-héros	151
Figure 29: L'alignement de l'encadrement intermédiaire entre la stratégie de l'organisation et les activités opérationnelles.....	153
Figure 31: Les pouvoirs variés de l'encadrement selon Mispelblom.....	160
Figure 32 : évolution du modèle pédagogique : du stage à l'autoformation accompagnée ...	166
Figure 33: le manager acteur de la formation	169
Figure 34 : Tutorat : médiation et guidage, difficulté et dysfonctionnement.....	174
Figure 35 : la nature de la réalité	183
Figure 36 : la nature de la réalité (suite).....	184
Figure 37 : le choix des cas pour la constitution d'un échantillon théorique.....	195
Figure 40 : L'élaboration du plan de formation et les encadrants	292

Tableau 1: Les innovations de formations : Trois logiques dominantes.....	87
Tableau 2 : Le responsable formation au sein de l'entreprise.....	94
Tableau 3: L'évolution des activités des managers.....	148
Tableau 4 : positions épistémologiques des paradigmes positiviste, interprétativiste et constructiviste.....	181
Tableau 5: Les typologies de la recherche	187
Tableau 6: présentation entreprise "R"	197
Tableau 7: présentation entreprise "G"	198
Tableau 8: déroulement des entretiens	204
Tableau 9: échantillon première enquête	206
Tableau 10: échantillon entreprise "R" / 2eme enquête.....	207
Tableau 11: L'échantillon entreprise « G » (la deuxième enquête)	208
Tableau 12: récapitulatif première enquête	224
Tableau 13: répartition des formations effectuées par les manager / première enquête	225
Tableau 14: les formations du service gestion / première enquête	226
Tableau 15: les formations du service RH / première enquête	227
Tableau 16: les formations du service informatique / première enquête	228
Tableau 17: les formations du service juridique / première enquête.....	229
Tableau 18: Total formation (première enquête).....	230
Tableau 19: nombre total des formations par cas de figure et par service / première enquête	236
Tableau 20: nombre total d'heure de formation et de personnes formées	248

INTRODUCTION GENERALE

Face aux aléas de l'environnement actuel, le changement, l'évolution et la compétitivité revêtent une importance particulière. Le développement des compétences et la formation viennent renforcer cette réalité et servir d'outil pour en venir à bout.

Longtemps considérés comme seul élément déterminant de la prospérité, les modèles utilitaires sont aujourd'hui dépassés. Le centralisme et les privilèges organisationnels au niveau de l'encadrement intermédiaire sont substitués par la compétitivité et l'évolution continue.

En effet, Les conséquences de cette évolution et de la nécessité croissante du développement des compétences émergent des interactions complexes entre la formation et les acteurs. Désormais, nous assistons à une multitude de phénomènes divers et variés qui font que la formation et le développement des compétences ne sont plus réservés au service formation. Les notions travail-formation, professionnalisation...s'imposent au sein d'un environnement complexe et change ainsi le paysage classique de la formation pour y impliquer l'encadrement intermédiaire.

Étant confrontés à plusieurs difficultés internes et externes, les managers se trouvent contraint d'acquérir de nouvelles compétences et de faire davantage de tâches afin d'atteindre les objectifs et de réussir.

Ce travail de recherche se propose de montrer l'importance d'impliquer les managers dans le développement des compétences. Il met l'accent sur le manager en tant qu'acteur capable de participer au développement des compétences d'une façon efficace.

Dans la littérature, le travail des managers est belle et bien fragmenté, varié, contingent et revêt un aspect interrompu (Falcoz Ch., Livian YF., 2006). Les tâches qu'effectuent les managers sont diverses et variées, néanmoins la formation est rarement évoquée. Mintzberg H., (1973), Stewart Meyers C, (1976), Hales C P., (1986), Konrad et Al., (1976) ont énuméré les tâches des managers, Seul Luthans (1980) reconnaît la formation comme une des activités des managers (Formation-le développement de ses collaborateurs). Ensuite, arrive Zarifian Ph., (2001) et Bergman et Uwamungu (1999) pour introduire la formation dans le travail des managers sans la citer explicitement.

La participation des managers dans la formation de leurs collaborateurs est renforcée par leur fonction de relais et d'intermédiation. Cette dernière leur permet de favoriser différents moyens pour atteindre ces objectifs. Or, les évolutions organisationnelles que subissent les entreprises, essentiellement, la décentralisation et la crise que connaissent les cadres, remettent en cause cette fonction d'intermédiation.

L'encadrement est en pleine mutation. Il connaît une compression des lignes hiérarchiques et une destruction des carrières suite à l'accélération du rythme des changements organisationnels (Alexandre-Bailly F., Geay A., Hahn C., Vignon Ch., 2008). Sur le terrain, les managers de proximité sont en première ligne pour accompagner le changement, et ils sont souvent démunis devant la complexité de la tâche.

La crise actuelle des managers a mis en lumière, l'extrême fragilité de leur métier. Ils se trouvent déstabilisés et fragilisés suite à la perte d'une situation confortable et privilégié. Ils n'ont plus de protection particulière ni de statut distingué.

En même temps, la formation se développe de plus en plus dans les entreprises. Aujourd'hui, elle est considérée comme une logique d'innovation (Brochier D., par DUBAR C., DUBAR E., ENGRAND S., 1998), un levier de changement (Wittorski R., 1997) et un outil stratégique (Raffinon E., 2000). Un changement profond au niveau de la représentation de la formation est nécessaire notamment pour rapprocher formation et travail. Alexandre-Bailly F., Geay A., Hahn C., Vignon Ch (2008) recommande de modifier le rapport à l'apprentissage et de l'élargir de l'apprentissage scolaire à un apprentissage dans et par l'action.

Les activités de formation et de travail se confondent. Les activités réelles viennent se placer au cœur de la formation et les activités de formation investissent le lieu de travail (Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004). Parmi les conséquences, le responsable formation se trouve contraint de maîtriser, proposer et coordonner des dispositifs complexes. La fonction responsable formation exige ainsi de nombreuses compétences, notamment relationnelles pour se situer au cœur d'un réseau d'acteurs internes et externes (Clarens V., 2008).

Ces évolutions mettent l'accent sur la notion de professionnalisation qui rencontre aujourd'hui un vif intérêt notamment au milieu de la formation. L'évolution des formes de travail, le développement croissant des compétences, l'apparition de nouvelles formes de formation...ont mis en exergue la professionnalisation qui relève avant tout d'une intention

sociale, notamment d'une intention d'adaptation plus rapide des individus aux évolutions du travail et d'augmentation de l'efficacité de l'effet formation (Wittorski R., 2004).

Toutes ces évolutions combinées, se situant dans un contexte marqué par la complexité et l'incertitude, laisse apparaître un nouveau profil pour le manager de proximité. En effet le rapprochement des lignes hiérarchiques, l'élargissement des tâches, la recherche de la flexibilité ... visant la réduction des coûts et l'apparition de nouvelles formes organisationnelles plus adaptées au contexte actuel nécessite entre autre une professionnalisation des managers.

Le manager devient de plus en plus l'image de l'organisation dans laquelle il travaille. Les activités des managers revêtent une dimension stratégique importante. Ils doivent avoir une compréhension globale de l'entreprise, de sa mission, de ses objectifs et de sa stratégie. Ils doivent accepter des responsabilités et savoir travailler en équipe (Richard G., Milter et John E. Stinson, 1995).

Au-delà des savoirs et des savoir-faire, il faut mettre en œuvre un savoir-être et un faire savoir. Une dimension cognitive et comportementale est désormais nécessaire dans le travail des managers (Lebaube A., 1988).

Enfin, il ne faut pas oublier que dans un contexte de crise, la complexité et l'incertitude deviennent l'environnement dans lequel opère le manager aujourd'hui pour marquer une sorte de coupure avec le travail du manager autrefois et celui d'aujourd'hui (Leleu P., 2000)

De ces travaux découle un nouveau profil du manager où il se trouve de plus en plus sollicités dans de nouvelles activités notamment le développement des compétences, le transfert des savoirs et l'acquisition de nouvelles connaissances. Or, on constate, aujourd'hui, que la recherche de flexibilité et d'adaptabilité a fait naître un nouveau profil de manager, centré sur des objectifs spécifiques, chargé de la coordination d'équipe, parfois sans pouvoir hiérarchique (Vern CH., 2002).

Étant donné que « *le cadre intermédiaire se caractérise par l'alignement entre d'une part les stratégies et objectifs de l'organisation, et d'autre part les activités opérationnelles* » (Payaud M.A., 2006)

Il est important de signaler qu'une définition n'est possible qu'en présence d'un seul type d'organisation comme le précise Payaud MA., (2006) (la hiérarchie change selon l'organisation).

Payaud MA., (2006), Chandler (1977), Vern Ch., (2002) mettent l'accent sur l'intermédiation de l'encadrement. Cette dernière est incontestablement un trait d'union entre les différents niveaux hiérarchiques. Outre le rôle de relais, le manager est au contact permanent du terrain de réalisation de l'activité, il peut avoir une action directe sur le développement de ses collaborateurs (Vern CH., 2002). Comme il a des rôles relationnels, stratégiques suite à l'évolution organisationnelle majeure et l'aplatissement de la pyramide hiérarchique (Gadéa, 2000). Rajoutons à cela qu'Alexandre-Bailly F., Geay A., Hahn C., et Vignon Ch., (2008), pensent que les deux dimensions relationnelle et personnelle caractérisent les postes d'encadrements et peuvent faciliter le rôle que peut jouer les managers en matière d'apprentissage et de formation. Enfin, Mispelblom Beyer (2010), explique que le travail de l'encadrement peut revêtir une dimension stratégique importante qui explique sa forte polyactivité.

Selon ces différentes réflexions, le manager de proximité se trouve mieux placé pour développer les compétences de ses collaborateurs, il représente un trait d'union entre les différents niveaux hiérarchiques. Le travail d'un manager de proximité revêt des dimensions personnelles relationnelles et stratégiques dans la mesure où le manager détient un capital cognitif important, des compétences socio-relationnelles nécessaires à son travail d'animateur et une forte polyactivité primordiale pour agir dans un contexte complexe et incertain.

Le métier de l'encadrement devient de plus en plus un métier difficile et délicat dans la mesure où il subit de plus en plus des pressions endogènes et exogènes : les managers opèrent dans un contexte complexe, tiraillé entre des objectifs à atteindre dans des délais bien précis, avec des moyens parfois insuffisants et surtout avec une visibilité réduite. « *Le rôle fonctionnel met le manager au cœur d'une tension entre les exigences de profits portés par les actionnaires, l'adaptation au marché et l'amélioration des conditions de travail* » (Gaulejac V.d., 2005). Une forte tension : toujours plus de compétences, plus d'efficacité, plus de performance au sein d'une forte concurrence et une évolution continue.

Cependant, certaines réflexions théoriques restent classiques et réservées sur le rôle formateur des managers. Le Boterf (2010) argumente qu'il ne faut pas confondre les référentiels et le travail réel. Le prescrit est bien pauvre vis-à-vis du réel. Pour ce, Le Boterf (2010), propose le terme de « *pratiques professionnelle* » qui est « *le déroulé des décisions, des actions et des interactions qu'un sujet met en œuvre pour réaliser une activité prescrite,*

pour résoudre une situation problématique, pour faire face à un événement, pour répondre à des exigences fixés par des procédures ou indiquées dans un référentiel. » (Le Boterf G., 2010, p 29). En se basant sur cette définition, l'animation des sessions de formation formelle par les managers pourrait être « *une pratique professionnelle* », elle doit, cependant, revêtir le caractère occasionnel.

De même, Dennery M., (2008) parle du « *rôle pédagogique des managers* » qui consiste à « *intervenir en amont, pendant ou en aval de ses activités pédagogiques. Son rôle peut être d'animer, d'éclairer, de guider, de montrer, de superviser, d'expliquer, de questionner, d'amener à tirer les enseignements, de faire partager les connaissances, d'ouvrir sur d'autres pratiques, de mesurer et de faire prendre conscience des progrès... Bref, il s'agit d'une véritable mission de pédagogue de terrain.* »

Enfin, Bergman A., et Uwamungu B., (1999, p 139) considèrent que « *L'opinion probablement la plus répandue sur la formation en entreprise est que l'exemple donné par le chef est d'une importance primordiale. De ce fait, il serait non seulement indispensable, mais également suffisant que les supérieurs exécutent leurs fonctions d'une manière qui puisse servir de modèle à tout le monde.* »

Le manager est invité à mettre en place un modèle de comportements et de pratiques (ponctualité, discipline, ordre...), de proposer des défis. Et d'autres pratiques que les managers peuvent adopter pour développer les compétences de leurs collaborateurs et suivre leur évolution au quotidien.

Avec un peu de réserve de la part de quelques auteurs, un peu plus d'audace de la part d'autres, le rôle des managers dans la formation demeure un rôle important et non négligeable. Cependant, tantôt rejeté et mal assumé, tantôt relativisé.

En effet, quoique l'implication des managers dans la formation soit importante, il est important de ne pas nier l'importance de la formation en tant que métier (Raffinon E., 2000). La formation faite par les managers revêt un aspect occasionnel. Elle est conçue comme un palliatif à une mauvaise sélection et non pas comme un processus continu (Diridollou B., 1992, p 137.138).

Rajoutons à ceci que les managers se veulent homme d'action et décideurs, qui possèdent un impact direct plus immédiat sur les résultats (Bergman A., Uwamungu B, 1999).

L'aspect occasionnel et complémentaire de la formation faite par les managers renforce l'idée que cette dernière demeure la responsabilité première des services formation. Les managers de leur part semblent se douter de leurs propres capacités. Transmettre les savoirs n'est pas une tâche facile pour eux. Elle nécessite des méthodes bien déterminées voir même des qualités particulières.

La revue de littérature ainsi que l'exploration du terrain ont permis, en plus de ces questionnements soulevés de proposer un modèle de recherche. Ce modèle est constitué et exposé au fur et à mesure du présent travail. Il met en exergue l'évolution de la fonction formation et l'implication des managers dans le développement des compétences. Les rôles potentiels ainsi dégagés vont permettre l'étude de la deuxième partie de notre modèle à savoir les rôles que peut jouer les managers dans la formation de leurs collaborateurs.

PROBLEMATIQUE

La perspective émergente de l'étude du rôle des managers dans la formation s'écarte du schéma classique de la formation et se base sur une interaction de ces deux thèmes avec le contexte économique défini par la complexité et les manœuvres en urgence. C'est dans cette perspective que s'est inscrit ce travail de recherche avec pour objectif d'identifier le rôle de « formateur » chez le manager, les effets de ce rôle, les difficultés et les conditions requises au sein d'un groupe français d'automobile et d'une multinationale en sécurité numérique. Il porte un intérêt particulier au rôle que joue le manager dans la formation. Cette recherche vise principalement à répondre à la question suivante :

Quel est le rôle des managers dans la formation de leurs collaborateurs au sein de deux grands groupes (automobile et sécurité numérique) ?

De cette interrogation découlent certaines questions :

Q1 : « Quel est le rôle des managers dans la formation ? »

Q1 (a) : « Animent-ils des sessions de formation ? »

Q1 (b) : « Comment assurent-ils le suivi, l'accompagnement au quotidien et le transfert des connaissances ? »

Q2 : « Quel est l'impact de ce rôle sur »

Q2 (a) « les managers ? »

Q2 (b) « le service formation ? »

Q3 : « Quelles sont les difficultés qui se présentent à ce rôle ? »

Q3 (a) « pédagogie ? »

Q3 (a) « manque de temps ? »

Q4 : « quelles sont les conditions requises pour bien mener ce rôle ? »

Q4 (a) « Quels sont les facteurs qui peuvent inciter les managers à adopter ce rôle ? »

Q4 (b) « quelles sont les qualités nécessaire chez le manager pour l'aider à former et développer les compétences de ses collaborateurs ? »

Ces interrogations se sont progressivement précisées tout au long de la construction de cette recherche et se sont développées à la lumière de la revue de la littérature et des accès au terrain. Les allers-retours fréquents entre la théorie et le terrain a fait évoluer notre compréhension de notre sujet, de nos objectifs, ainsi que nos questionnement de départ. Pour y répondre nous avons adopté une perspective interprétativiste. La réalité étudiée dans cette recherche n'est ni indépendante du chercheur qui l'observe, ni des acteurs qui la constituent et ne peut être extraite du contexte de son déroulement. Nous avons suivi une démarche abductive. En effet, notre objectif n'a pas été de générer des lois mais de repérer des régularités qui devront être testées pour acquérir ce statut. Sans aucune prétention d'apporter des connaissances généralisables, nous avons tenté d'enrichir le cadre conceptuel rattaché au concept de la formation et le développement des compétences des collaborateurs par leurs managers.

ARCHITECTURE DE LA THESE

La thèse comporte deux parties :

1. La première partie fait état de l'aspect théorique du sujet et d'une revue de la littérature, certes, abondante sur les managers et sur la formation mais très peu orientée dans le sens

de nos objectifs. Cette partie a permis de constituer un modèle conceptuel qui met en relation les dimensions théoriques étudiées.

Le long de cette partie, il s'agira d'analyser les différents éléments constitutifs de notre modèle. Cet objectif a été traduit par les trois chapitres suivants :

- ▶ Le premier chapitre traite les managers et décrit le travail des cadres (managers) au sein d'un contexte de plus en plus exigeant.
 - ▶ Le deuxième chapitre porte sur l'évolution de la formation et la tendance vers la professionnalisation.
 - ▶ Le troisième chapitre est une articulation entre les managers et la formation. Il intègre la formation dans les rôles des managers.
2. La deuxième partie permet comprendre le phénomène étudiée et de mieux appréhender le contexte dans lequel opèrent les managers. Il s'agit de confronter les propositions de l'étude à une validité empirique. Cette partie se compose également de trois chapitres :

- ▶ Le premier chapitre est consacré à la méthodologie de recherche. Il présente et décrit le positionnement épistémologique, la démarche méthodologique suivie et les modes de collecte des données.
- ▶ Le deuxième chapitre porte une présentation du terrain de recherche, suivie d'une analyse et d'un traitement des données.
- ▶ Le troisième chapitre est consacré à l'élaboration et la présentation des résultats obtenus, ainsi que leur rapprochement avec la littérature. Il s'agit ici de vérifier la validité des propositions de départ, ainsi que de la possibilité de parler de rôle de formation ou rôle formateur des managers.

Enfin, une conclusion générale présentera les principaux apports de cette recherche. Nous traitons ensuite les limites avant de suggérer des pistes de recherche futures.

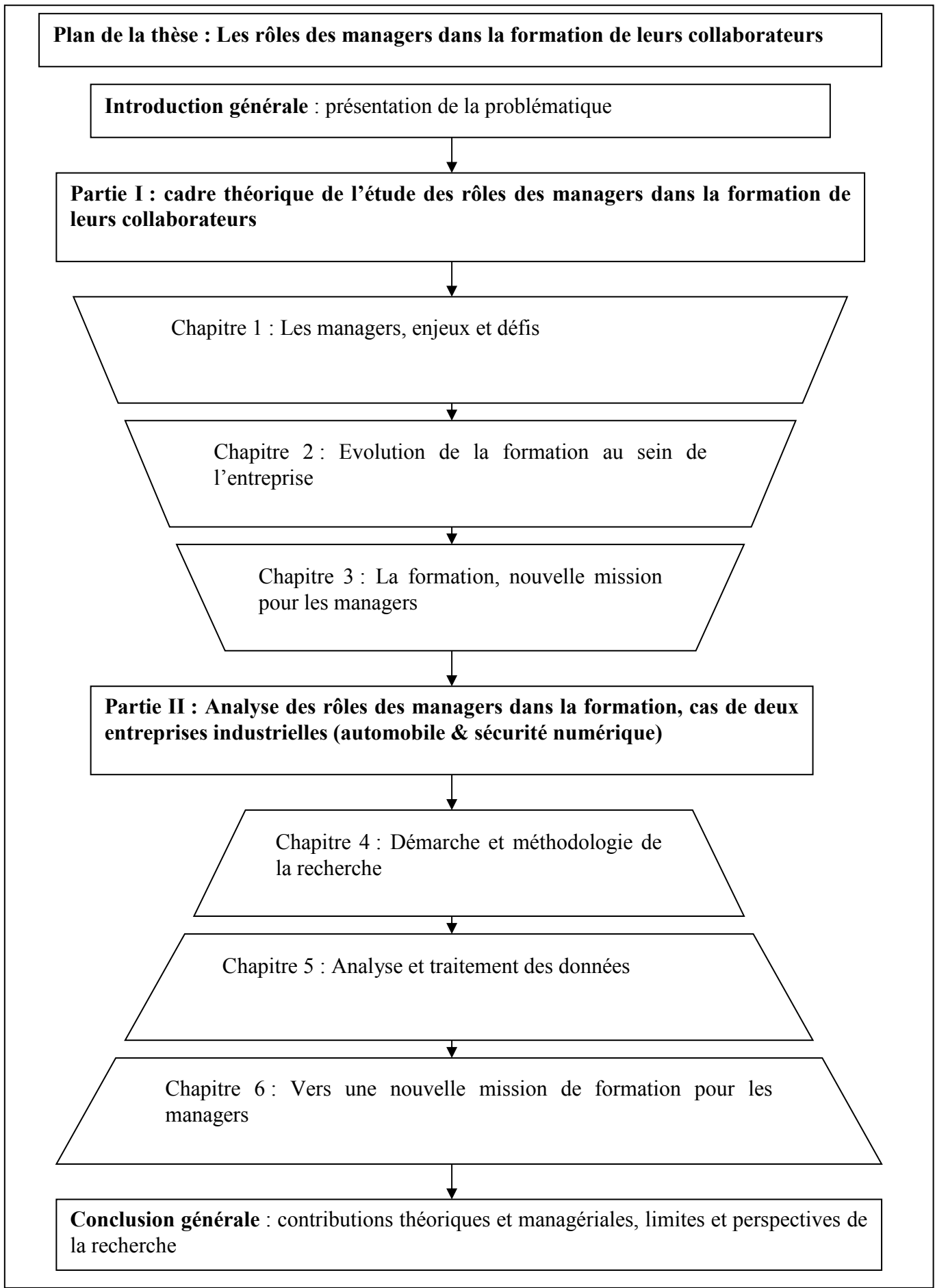


Figure 1 : Plan de la thèse

CHAPITRE 1: LES MANAGERS : ENJEUX ET DEFIS

Introduction

Il suffit de faire chaque jour, au fil de l'actualité, l'inventaire plus ou moins raisonné : grève d'entreprise, suicides des cadres chez le groupe « R » baisse de la motivation, dérives de tout genre dans les rémunérations, gaspillages des ressources des organisations et pessimisme sur la future.

L'ensemble de ces phénomènes amène le management à s'éloigner de plus en plus de sa fonction initiale. Hypothèse soutenue par de nombreux auteurs (Vincent C. 2001, p 22).

Notre objectif, dans ce travail, ne consiste aucunement à remettre en cause le rôle des managers, mais de lancer une piste de réflexion sur la reconfiguration du métier de management. C'est un nouvel âge, fait d'instabilité, de désordres et de crainte de toute sorte. Pourtant, l'étalement du champ de responsabilité des managements, ne semble pas susciter l'intérêt des directions des organisations

La crise actuelle des managers a mis en lumière, l'extrême fragilité de leur métier, et contraste avec l'irresponsabilité accrue des différents acteurs (fournisseurs, clients, État...).

Les hiérarchies anciennes sont remises en cause de manière décisive : le développement des TIC favorisant la diffusion, la circulation et l'accessibilité de l'information à tous les rangs de l'organisation, annonce la fin du monopole jadis détenu par la direction des organisations et nous conduit vers une configuration de pouvoir partagé entre les directions et les collaborateurs.

Il s'agit là, d'un bouleversement inédit de la « hiérarchie des places » avec tous les changements, toutes les frustrations, toutes les peurs dont peut susciter aujourd'hui le métier de manager. D'où l'intuition que les deux dangers qui nous guettent, à savoir la tyrannie et

l'anarchie, peuvent très bien de la même manière, déborder de la sphère organisationnelle pour contaminer la sphère économique et sociale.

Beaucoup de facteurs alimentent le malaise des managers. Le propos de ce chapitre est de décortiquer les ressorts de l'engrenage des cadres à travers trois sections intimement liées. Après un bref historique sur les activités des managers et leurs rôles (première section), nous exposerons dans une deuxième section les modèles de compétence. Nous arrivons enfin à la troisième section qui constitue le cœur de ce chapitre pour traiter le malaise des cadres¹. Ce malaise est un moteur à implosion pour les organisations et une centrifugeuse qui peut faire contaminer les autres organisations.

Il y a donc urgence et nécessité de réagir et d'agir collectivement dans les organisations. La crise des managers oblige les acteurs de l'organisation à coopérer et s'entendre sur de nouvelles formes de fonctionnement.

Il faut le redire : il ne s'agit pas dans ce travail d'endosser et d'argumenter une quelconque plaidoirie contre les organisations et leurs raisons d'être. Mais de montrer que la crise que vivent leurs managers peut être fatal et nous conduit droit dans le mur si les dirigeants ne prennent pas leurs responsabilités pour réguler collectivement cette crise.

1. Évolutions récentes des missions de l'encadrement : malaise et crise des cadres

Contrairement au travail ouvrier², le travail des cadres a été peu étudié. Il demeure relativement opaque et flou. Dans toute situation de travail, il y a un écart entre ce qui est prescrit et ce qui est réellement fait ; écart souvent apprécié par les cadres, puisqu'il fonde leur originalité. Dans cette optique, ils bénéficient d'une marge plus importante d'autonomie dans l'organisation (Morin E., Nair S., p. 247). Cependant, l'évolution organisationnelle des entreprises n'a pas pu accentuer cet « *atout* », ce qui explique les difficultés actuelles pour cerner et structurer les activités des cadres. À cela s'ajoute le sentiment de détachement et de dé-protection qu'éprouvent les cadres vis-à-vis de leurs organisations.

¹ Nous ne faisons pas de distinction, comme dans la littérature anglo-saxonne de différence entre un manager et un cadre au sein de l'organisation.

² Beaucoup d'auteurs ont analysé le travail ouvrier commençant par Adam Smith dans la richesse des nations passant Taylor et Fayol. Smith a

Après avoir retracé brièvement l'historique des activités de management et étudier leurs rôles à travers différents modèles, nous nous arrêterons sur la crise des cadres. Ainsi, il sera question dans cette partie d'aborder les principales causes qui suscitent un malaise chez les cadres.

1.1 Plus de transversalité dans l'exercice des tâches

Des évolutions récentes émergent un constat : Les nouvelles organisations sont traversées par un processus d'aplatissement de la pyramide hiérarchique.

En effet, on assiste, de plus en plus, à une augmentation des cadres n'exerçant pas de fonction hiérarchique au sein de l'organisation. De plus, leurs pouvoirs décisionnels sont en déperdition continue. On note que 20% à 50% des cadres n'exercent pas de fonctions hiérarchiques et n'ayant pas de salariés sous leurs autorités (Beauffartigue P., Gadéa Ch., 2000, p 76).

Selon une enquête de l'INSEE (2004), sur les conditions du travail des cadres, une minorité assument encore la fonction d'encadrement, en tant que fonction principale. Cependant, les ingénieurs et les cadres techniques sont moins investis dans l'encadrement et les femmes encadrent beaucoup moins que les hommes. Par contre, les cadres en général sont de plus en plus sollicités pour des activités d'animation que d'aspects disciplinaires au sein de l'organisation.

D'autres évolutions complexifient davantage les tâches quotidiennes des cadres tels que :

- ☑ La multiplication des contraintes en termes de délais : les nouvelles technologies d'informations et de communications ont démultiplié les vitesses d'offres et de demandes ce qui a accru la transversalité des tâches des cadres.
- ☑ le développement des formes transversales d'organisation du travail, notamment dans l'activité d'innovation, exigent des compétences de plus en plus multidimensionnelles chez les cadres.
- ☑ De plus, selon Beauffartigue et Gadéa, « *la relation contribution/rétribution unissant les cadres aux entreprises : à une disponibilité et à une implication importante, récompensées principalement*

sous forme d'une sécurité d'emploi et d'une promesse de carrière, s'est substituée l'exigence de disponibilité permanente dont les contreparties sont précaires et réversibles : accroissement plus lent des rémunérations, par ailleurs de plus en plus individualisées ; incertitude sur l'emploi ; opacité des perspectives de carrière. » (Beauffartigue P., Gadéa Ch., 2000, p 78-79).

1.2 De la difficulté à gérer le temps de travail des cadres

La réduction légale du temps de travail dans les années 90 pose un problème important³: comment réduire le temps de travail de ceux qui ne le comptent pas à savoir les cadres ? Le problème demeure encore posé et prend des dimensions politiques.⁴

Pourtant, la productivité n'est pas toujours liée à la quantité de travail. Zarifian (2001) considère que la première ressource de productivité provient de la combinaison entre l'intelligence individuelle et collective. Nous considérons que le travail des cadres diffère de celui des ouvriers en ce sens qu'il n'est pas soumis aux logiques de répétition et de standardisation. À cet effet, Beauffartigue affirme que « *Le travail ne peut plus alors être vu comme un bien homogène, indépendant des qualités singulières des personnes qui le réalisent, clairement assimilables à un espace temps enfermé sur lui-même.* » (Beauffartigue P., Gadéa Ch., 2000, p78-79). Selon lui, le travail des cadres se caractérisent par :

- ☒ **Concentration de l'espace temps de l'activité professionnelle des cadres :** la durée du travail des cadres est subjective. Le plus souvent, ils travaillent dans l'organisation, mais aussi en dehors. Le volume horaire impose une abstraction

³ L'enquête INSEE 2007 confirme que la durée légale de 35 heures hebdomadaire n'est déjà plus que théorique. Ainsi, les salariés à temps complet estiment travailler 41 heures par semaine, en moyenne. Les ouvriers effectuent des semaines de 37,8 heures, contre 44 heures pour les cadres. Les artisans, commerçants et chefs d'entreprise atteignent même 55 heures hebdomadaires

⁴ Un texte en discussion au sénat depuis le 17 juillet 2008 prévoit le relèvement de 218 à 235 jours de travail par an la durée maximale du "forfait-cadres", voire à 282 jours en cas d'accord dans l'entreprise. La création de ce forfait dans les lois Aubry partait du postulat de l'impossibilité de comptabiliser le temps de travail des cadres dépassant largement les 35 heures par semaine. En contrepartie du non-paiement de ces heures supplémentaires effectuées, des jours de repos supplémentaires leur avaient été accordés sous forme de RTT au-delà des cinq semaines légales de congés payés.

continue sur les problèmes de l'entreprise. Situation qui engendre des fatigues chroniques chez les cadres.

- ☒ **Des durées inégales :** La durée du travail s'est allongée chez quelques catégories de cadres, ce qui a accentué l'écart entre les cadres et les non-cadres. Cependant, la durée du travail devient variable selon le niveau de responsabilité, l'âge, le sexe et l'ancienneté professionnelle.

- ☒ **Le rôle d'un modèle de carrière :** le modèle de carrière consiste à accéder progressivement à des responsabilités croissantes. Il exerce son influence sur les personnes capables de le réaliser et sur ceux qui espèrent y parvenir. Ceux qui ne peuvent pas y accéder justifient leur écartement comme un choix personnel plutôt qu'une critique des critères de promotion. La nature des nouvelles activités professionnelles des cadres, leurs modes de contrôle et d'évaluation démontrent également l'influence du modèle de carrière sur le temps du travail. Pour atteindre les objectifs visés et prescrits souvent de manière floue, le cadre doit effectuer un long parcours qui commence par une disponibilité infinie pour l'organisation. Comme il est difficile de déterminer le temps nécessaire pour atteindre un objectif assigné, le cadre estime ne pas être suffisamment rémunéré, ni par rapport aux résultats atteints ni par rapport au temps travaillé pour atteindre un résultat. Une réelle lassitude s'installe par la suite qui provient du non récompense du travail fourni.

- ☒ **La concurrence entre les cadres :** Les organisations ont transféré la concurrence qu'elles subissent sur le marché à une concurrence à l'intérieur même de ces organisations. Ce transfert a engendré une intensification de la compétition entre les cadres. Les organisations « *ont installé un climat de mobilisation générale dans lequel personne ne peut se permettre d'avoir l'air de traîner les pieds* » (Beauffartigue P., Gadéa Ch., 2000, p 81). Les conséquences de cette concurrence sont directes. Elle a dérégulé le système temps de l'organisation ce qui a explosé le temps des cadres.

Nous ajoutons à ces critères deux autres, à savoir :

- ☑ **L'hétérogénéité** : elle provient de ses nouvelles fonctions au sein de l'organisation qu'occupent les cadres.
- ☑ **Son champs d'action** : il devient vaste et illimité ce qui provoque son étalement dans l'espace et dans le temps. Grâce aux nouvelles techniques d'information et de communication, le cadre peut travailler quel que soit le temps et l'espace.

La plupart des cadres considèrent que leurs horaires et leur charge de travail sont excessifs. Ils espèrent davantage de temps libre qu'ils souhaitent principalement consacrer à leurs familles. Sachant qu'elles travaillent moins que les hommes, les femmes subissent plus de contraintes de temps à cause des tâches domestiques ou des enfants à charge. Il s'agit d'une double vie, source de tension et de culpabilité pour les « *mères cadres* ».

La réduction du temps du travail et la charge du travail des cadres représentent un sujet obscur voire même tabou. Les outils classiques de gestion du temps dans les organisations ne permettent pas de gérer le temps de travail des cadres. Cette situation ne fait que s'empirer dans le temps d'où les conséquences parfois dramatiques sur les cadres⁵. Récemment leur malaise n'est plus tabou, il est devenu public.⁶

1.3 Incertitudes et bouleversements des carrières

Depuis le début du siècle, on assiste à des bouleversements dans le monde économique, provoquant notamment des changements dans les contrats de travail des cadres

Autrefois, les contrats de travail des cadres permettent une stabilité d'emploi et une visibilité de carrière nécessaire. C'est moins d'être le cas aujourd'hui et ce pour deux raisons essentiellement :

a. Le chômage touche les cadres : l'état des lieux en France

Le chômage a longtemps épargné les cadres. Cependant, à partir des années 90, il s'est développé à un rythme rapide. En 1994, il touche 5 % des cadres et professions

⁵ Le nombre de suicides et de dépressions sont en augmentation continue ce qui fragilise de plus en plus les cadres.

⁶ Le malaise des cadres est devenu public. En novembre 2007 lorsque quelque 70 cadres se sont réunis à la Bourse du Travail suite notamment à la mise au placard d'un cadre emblématique » a rappelé un responsable syndical, qui ajoutait : « Si nous avons travaillé au dehors c'est que l'institution n'a pas permis de discuter en interne, mais le but est de porter notre projet au sein du conseil général. www.ladepeche.fr

intellectuelles supérieures et presque 10 % des cadres administratifs et commerciaux des entreprises.

En 2007⁷, le chômage a touché 8 % de la population active, et seulement 3,3 % des cadres. Avec un taux de 3,3 % en 2007, ils reviennent à un niveau exceptionnellement bas, jamais connu depuis 1990, ce qui n'est d'ailleurs pas sans inquiéter les employeurs, en quête de bons candidats pour compenser le nombre croissant de départs à la retraite. Le tableau ci-dessous relève le taux de chômage des cadres entre 1982 et 2012.

	Cadres et professions intellectuelles supérieures
2012	3,7
2010	3,9
2009	3,8
2005	4,4
1999	5,0
1994	5,9
1991	3,8
1990	3,3
1982	3,2

Tableau 1: Chômage au sens du BIT - Moyenne annuelle - France métropolitaine Population des ménages - Personnes de 15 ans et plus Insee, enquêtes Emploi (calculs Insee)

Malgré l'amélioration du marché de l'emploi en 2007, notamment la baisse exceptionnelle du chômage des cadres à 3.3 %, un phénomène considéré récent⁸ vient amplifier la crise des cadres à savoir le suicide⁹.

⁷ L'enquête emploi INSEE 2007, N° 1206 - Aout 2008

⁸ Ce phénomène est récent, cliniquement nouveau. Il est apparu il y a une huitaine d'années.

⁹ Chez Renault, trois salariés du Technocentre de Guyancourt ont mis fin à leurs jours entre l'espace de 3 mois, dont deux sur le site même. Le 15 janvier 2008, un cadre supérieur de la poste met fin à ses jours également.

Un des éléments déclencheurs des suicides est la dégradation profonde du « vivre ensemble »¹⁰ où les gens se trouvent seuls face à l'arbitraire. Même s'il y a toujours eu de l'injustice et de l'harcèlement dans l'entreprise, les syndicats autrefois scellaient les solidarités. Aujourd'hui, avec l'effritement de ces solidarités et la peur de la perte d'emploi, la convivialité ordinaire elle-même est contaminée par des jeux stratégiques qui ruinent les relations de confiance et colonisent l'espace privé, notamment chez les cadres, dont la vie tout entière est tendue par une lutte pour progresser dans leur carrière ou pour ne pas perdre leur position.

b. Les spécificités du chômage des cadres

Le chômage des cadres est différent de celui des autres catégories. IL se différencie par:

- **Un parcours différent** : Le chômage des cadres n'a pas suivi les mêmes tendances que celui des différentes catégories socioprofessionnelles. Il a augmenté rapidement au début des années quatre-vingt-dix, n'a pas bénéficié de l'embellie de 1994- 1995, et il a baissé en 1996, alors qu'il augmente de nouveau pour les autres groupes. Le lien avec l'âge, le diplôme et le sexe paraissent plus complexe chez les cadres que le reste de la population active.
- **Moins de discrimination** : Le chômage des cadres relève moins de discrimination envers les femmes que dans d'autres catégories. Il est vrai que les femmes sont souvent surexposées au risque de chômage, or, la catégorie qui a connu plus de difficultés est plutôt une catégorie masculine, ce qui a réduit proportionnellement le taux de chômage des femmes cadres.
- **La stabilité de l'âge** : la structure du chômage n'est pas stable par rapport à l'âge. Au cours des années 1992 à 1994, les plus jeunes (moins de trente ans) et les plus vieux, (plus de cinquante ans), sont les plus touchés. Jusqu'à la fin des années 80, les cadres âgés ont été les plus surexposés au chômage.
- **Le niveau du diplôme** : il peut assurer une protection contre le chômage. Cependant, les cadres non techniques des entreprises n'ont pas vraiment bénéficié de cette

¹⁰ Dejours Ch., *Suicide dans l'entreprise : l'ultime témoignage*, www2.cnrs.fr

protection (emplois moins régulés sur la base de la certification initiale et moins clairement distingués des emplois de niveaux inférieurs). En 2007, le taux de chômage des personnes sans diplôme ou avec un CEP est de 13.2 %, alors qu'il n'est que de 5.6 % pour les diplômés supérieurs au Bac + 2 (voir figure ci-dessous)

Le chômage des cadres est particulier (Beauffartigue P., Gadéa Ch., 2000, p.88). Il ne présente pas les mêmes spécificités propres aux autres catégories. Il a épargné les femmes puisque les domaines les plus touchés par le chômage des cadres sont essentiellement des domaines masculins. Le long de la crise, la structure du chômage ne s'est pas stabilisée, tantôt, elle s'est polarisé sur les jeunes tantôt sur les plus âgés. Enfin, le niveau du diplôme n'offre pas nécessairement une protection contre le chômage pour certaines catégories, notamment les cadres non techniques.

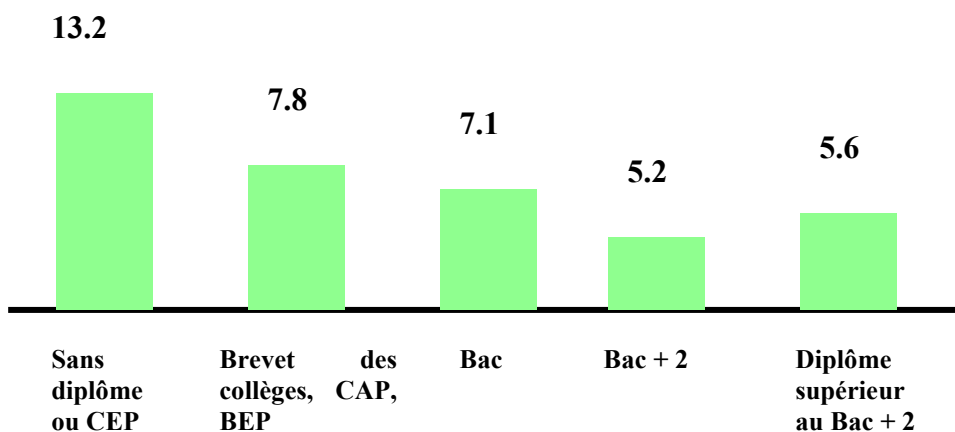


Figure 2 : Le taux de chômage selon le niveau de diplôme

Source: <http://www.lesechos.fr>

c. Un facteur de déstabilisation : les « insiders » versus les « outsiders »

L'effet du chômage chez les cadres est plus important que chez d'autres catégories. Il conduit souvent à un déclassement professionnel. En effet, les cadres qui ont retrouvé des emplois en 1996, soit 58 % n'ont pas réussi à préserver leur statut de cadre contre 36 % en 1989. L'ancienneté au chômage engendre un déclassement. Une étude des trajectoires suivies par les cadres a montré qu'au cours des années 90, un tiers des cadres ayant retrouvé un emploi après deux ans de chômage, ont pu conserver un statut de cadre.

Dès lors une question se pose: quel est l'origine de ce déclassement ?

Ce déclassement trouve une explication dans la relation entre les « outsiders » (cadres au chômage) et les « insiders », (cadres à l'intérieur de l'organisation).

Ces deux catégories entretiennent des relations indirectes qui se répercutent sur leurs comportements envers les organisations :

- Les « outsiders » qui sont les cadres au chômage désirant intégrer les organisations. Ils sont prêts à faire des concessions sur leurs contrats de travail, acceptant un certain déclassement et même une baisse de rémunération.
- Les « insiders » qui sont les cadres en activité dans les organisations désirant conserver leurs postes et voyant la pression venir de l'extérieur. Cette situation crée une pression sur les cadres employés qui subissent la concurrence des « outsiders » ce qui les oblige en quelque sorte de se relier par tâtonnement vers des équilibres qui lui défavorables à leurs situation d'origine.

Cette situation profite en quelque sorte aux directions qui cherchent un allègement de la contrainte salariale et un assouplissement des lois en vigueur, en l'occurrence sur, sur la durée du travail. En définitive, le malaise des cadres se trouve accentué, à la fois chez les « outsiders » et chez les « insiders ».

Le schéma ci-dessous résume bien la situation actuelle des cadres:

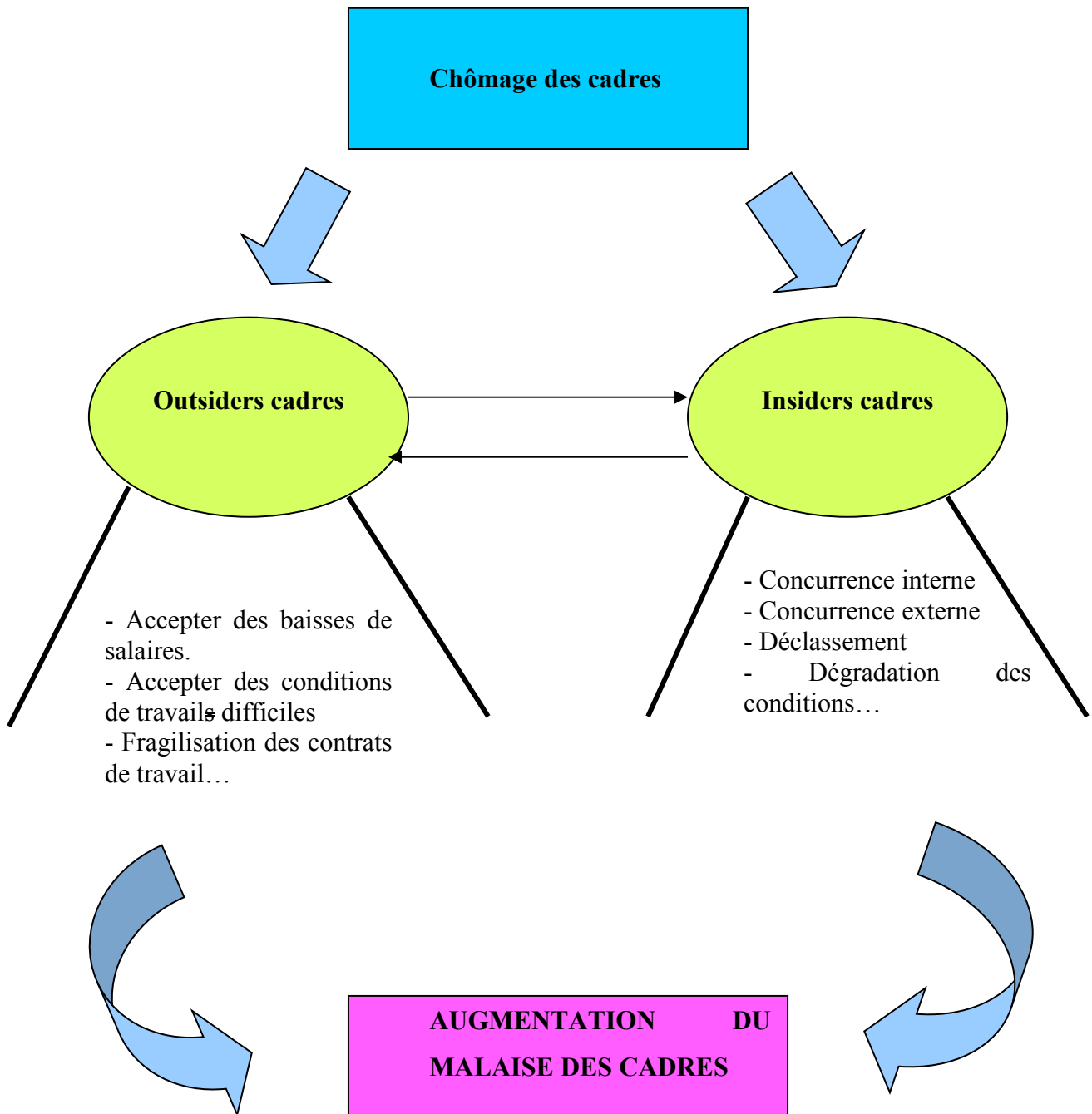


Figure 3 : La dynamique de l'augmentation du malaise des cadres (outsiders, insiders)

(Établie à partir des précédentes réflexions)

1.4 Les cadres : au-delà du malaise

« La détérioration de la situation des cadres n'est ni un phénomène transitoire, ni une « illusion d'optique », ni un « problème de riches » qui viendraient simplement contrarier une catégorie privilégiée est destiné à le rester. Elle s'inscrit dans l'évolution profonde des organisations, elle-même conséquence de l'ouverture des marchés et donc de la mondialisation de l'économie » (Dupuy F., 2005, p.15).

a. La crise des cadres et les évolutions organisationnelles, quel rapport ?

Dans cette partie nous allons étudier la crise des cadres à travers une lecture organisationnelles. En effet, il s'avère que le niveau hiérarchique des cadres et le type d'organisation dans lequel ils évoluent affectent fortement l'image qu'ils se font d'eux et leurs comportements vis-à-vis de leurs partenaires. Plus on monte dans la hiérarchie, plus le sentiment d'être différent du reste du personnel est fort. En outre, le risque de coupures avec les dirigeants est d'autant plus élevé que la structure organisationnelle est décentralisée. Ainsi, deux modèles d'organisation se distinguent :

- **Des organisations classiques** avec des structures informelles dans lesquelles le leader possède un rôle de grande importance. La performance sociale et la diffusion de l'information sont récompensées. Il s'agit d'un univers bureaucratique dans lequel l'information constitue un élément essentiel du pouvoir. Chacun à sa chance : la responsabilité du résultat est presque convenablement répartie entre ceux qui décident et ceux qui exécutent. Ainsi, le mécontentement vis-à-vis de l'organisation est faible. Selon les cadres, c'est un système « humain » qui met en valeur les qualités des personnes et qui médiatise les relations par le chef. Résultat : moins de confrontations et moins de tensions. Evidemment, un tel modèle favorise les cadres en exercice, lesquels bénéficiaient déjà d'un statut privilégié et d'une protection considérable¹¹.
- **Des organisations décentralisées** qui s'imposaient comme : la décentralisation était une nécessité économique réelle. Synonymes d'autonomie, ces organisations

¹¹ La protection des cadres, nous verrons ce point ultérieurement.

amplifient les distances entre les différentes unités et le centre de décision et fragilisent les canaux traditionnels de communication. Par conséquent, les cadres s'y trouvent fortement critiqués. « *enfin, disaient-ils, cette décentralisation leur enlevait la possibilité de resituer leur activité dans le cadre global de l'entreprise. Ils se vivaient comme entièrement tournés vers la réalisation d'objectifs spécifiques, coupés d'un environnement dans lequel ils pensaient puiser jusque-là une bonne partie de leur motivation* » (Dupuy F., 2005, p18). Il paraît ainsi évident que la décentralisation accentue le malaise des cadres puisqu'elle les prive d'une proximité auprès des instances dirigeantes, proximité rassurante et motivante.

Dupuy F., (2005) met en évidence les conséquences d'un glissement d'une organisation classique vers une organisation décentralisée. Il distingue à cet effet trois phases:

- **Première phase de l'informel** : est celle qui valorise le plus les cadres. Ces derniers pratiquaient alors leur logique d'entrepreneur et jouaient pleinement leur rôle d'intermédiaire.
- **La deuxième phase de la décentralisation et de « la rationalisation de la gestion »** : reflète la transformation de l'autonomie à travers l'individualisation et l'éloignement des cadres de la direction, avec pour corollaire la volatilisation d'une relation directe et confiante avec les dirigeants. Progressivement, le cadre se rapprochait du tout venant des salariés. C'est une phase de pression directe¹².
- **La troisième phase** : dorénavant les clients et les actionnaires sont des acteurs privilégiés dans l'entreprise. Les cadres n'ont plus de protection particulière ni de statut distingué.

Nous verrons, comme le montre le schéma ci-dessous, que la participation des cadres dans la formation de leurs collaborateurs est renforcée par leur fonction de relais et d'intermédiation. En effet, le fait d'être associé aux décisions de la direction, de participer à l'élaboration des objectifs annuels de l'entreprise, de façon directe ou indirecte, permet aux cadres de favoriser différents moyens y compris la formation (formelle ou/et informelle) pour atteindre les objectifs annuels. Or, les évolutions organisationnelles que traversent les

¹² pour paraphraser Victor Hugo disait « un Dieu déçu qui se souvient des cieux ».

entreprises, essentiellement, la décentralisation, remettent en cause cette fonction d'intermédiation des cadres. Que pouvons-nous en déduire alors ? La crise des cadres remet-elle vraiment en question leur rôle formateur ? Est-ce une raison de plus pour justifier leurs réticences à l'égard de la formation de leurs collaborateurs ? Face à ce recul, le rôle de relais des cadres est-il complètement remis en cause ? Qu'en est-il du rôle d'intermédiation : existe-t-il encore ? Est-il attribué à un autre acteur ?

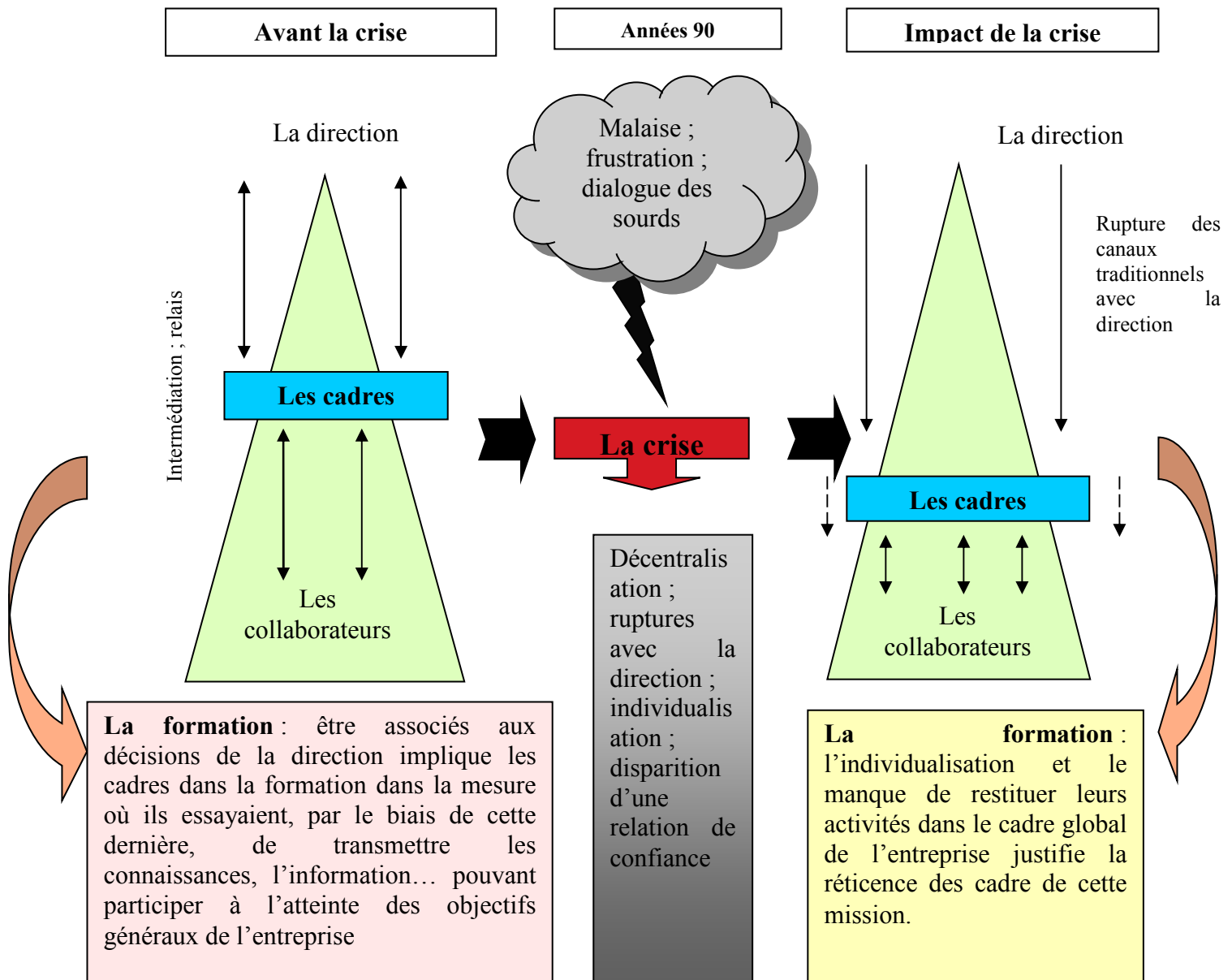


Figure 4 : Dynamique de la crise des cadres des années 90 (établie à partir des précédentes réflexions)

1.5 La déprotection des cadres : un phénomène complexe

Les organisations assurent à leurs membres des protections civiles (droit commun) et des protections sociales (le travail et l'accès à l'emploi), Elles offrent également, des

conditions de travail, qui permettent de lever les dépendances et les contraintes qu'exerce l'environnement économique sur les salariés.

Les changements que connaissent les organisations ont remis en cause ces trois protections. On parle alors de « *déprotection* » (Dupuy F., 2005) pour qualifier la nouvelle situation que vivent les cadres. Cette « *déprotection* » est moins liée aux structures organisationnelles qu'aux nouveaux types de relations présentes au sein des organisations. Toutefois, la littérature (Zalzenic A., 1977, p 77) montre que les organisations ont réduit en partie l'insécurité sociale qui pèse traditionnellement sur les salariés, par un transfert du risque organisationnel vers les cadres qui subissent désormais une insécurité croissante.

Pourquoi ces protections fondamentales sont-elles remises en cause ? Cette situation résulte de plusieurs phénomènes qui viennent se juxtaposer les uns sur les autres.

a. La mondialisation et l'ouverture des marchés : pressions et précarisations

La mondialisation de l'économie et l'ouverture des marchés sont considérées comme les déclencheurs de la détérioration de la situation des cadres. La libre circulation des cadres, entre des zones économiques ou à l'intérieur d'une même zone tel que l'Europe, a engendré une tendance à l'harmonisation des règles de travail et des salaires (Krugman P., 1998, p 88)¹.

Cette harmonisation se fait par le bas et non par le haut. Les équilibres des salaires et des conditions de travail se réalisent sur les salaires les plus bas de la zone économique et sur les conditions de travail les plus défavorables pour les salariés.

De ce fait, les cadres résidants dans les pays à niveau de vie élevé se trouvent pénalisés par cette globalisation. Ils subiront la concurrence des cadres des pays à faibles salaires, ce qui accélère leur « *déprotection* ». En définitive, nous assistons à une précarisation et des pressions sur les salaires des cadres.

b. Les réadaptations organisationnelles

Nous considérons que l'organisation n'est pas seulement un ensemble de structure, d'organigramme, de règles et de procédures qui établissent les modalités propres aux

¹ On pourrait lire également sur le même sujet le livre de Artus P., Virard MP., *Le Capitalisme est entrain de s'autodétruire*, La Découverte, Paris, 2005.

processus de travail et de production, mais aussi un lieu qui définit les nouveaux modes de fonctionnement nécessaires à une meilleure décision et à une résolution optimale des difficultés. Cette distinction entre l'ensemble des règles et des procédures d'une part et les modes de fonctionnement d'autre part, permet de saisir l'ampleur des bouleversements qui touche les organisations aujourd'hui et par ricochet les fonctions assignées aux cadres.

Une évidence s'impose toutefois : une partie non négligeable des bouleversements enregistrés résultent de la nécessité pour les entreprises de s'adapter aux exigences de leurs clients, désormais ressource rare dans un environnement d'abondance¹.

Les organisations ont, de ce fait, endogénéisé les contraintes clients dans leurs structures propres afin de mieux les servir (Courpassan D., 2003, p 33). La répartition des tâches, les modes d'évaluation, de rémunération, de gestion de carrières et les outils de gestion ont été conséquemment reconditionnées pour répondre aux exigences des marchés. Ainsi, le personnel et les cadres des organisations sont exclusivement voués à servir leurs clients.

1.6 Les nouvelles technologies: coopérer devient difficile

Les Nouvelles Technologies, de l'Information et de la Communication (NTIC) facilitent les échanges et la circulation de l'information à l'intérieur et à l'extérieur des organisations. Ils apportent des outils nécessaires et des réponses novatrices dans la production, l'organisation et la relation client (Mongrand JP., 2001, p 11).

Dans ce paragraphe, nous nous intéressons aux conséquences négatives de ces nouvelles technologies en ce qu'elles provoquent une « *déprotection* » des cadres. En effet, les hommes ont toujours cherché à limiter la coopération, car elle génère une dépendance vis-à-vis d'autrui. Cependant les NTIC privilégient l'autonomie. La coopération favorise l'échange, la négociation et l'affrontement. De telles caractéristiques sont paradoxales avec l'univers des nouvelles technologies, où les acteurs s'évitent, ne se parlent pas et ne coopèrent pas dans une première phase. L'absence de coopération se manifeste au moment des ajustements organisationnels. Il s'agit d'une résistance aux changements pour garder et préserver un univers si confortable et si protecteur.

¹ La relation a été marquée par une inversion de la rareté entre le produit et le client. Autrefois les biens et services étaient rares, aujourd'hui c'est le client qui est rare. Les fournisseurs imposaient aux clients les coûts, les délais...ils dominaient la situation (les trente glorieuses). Durant cette période, la demande était largement supérieure à l'offre ce qui n'est plus le cas actuellement : c'est l'ère du client-roi.

Dans une deuxième phase, l'adoption des NTIC l'emporte sur les résistances des cadres. Ils participent, de ce fait, à la destruction de leurs propres protections. Afin de ne pas saper leur relation privilégiée avec la direction et de montrer leur compréhension des nécessités de l'intégration des NTIC, ils ont accéléré le mouvement de « *déprotection* » en jouant l'anticipation et l'exemplarité.

Les cadres ont misé sur la croissance et la performance comme moyens de reconnaissance (de la part de la direction) et de « *reprotection* » (Dupuy F., 2005). Or, les récompenses restent limitées et la « *déprotection* » l'emporte sur la « *reprotection* ».

Nous résumons cette dynamique de « *déprotection* » en s'appuyant sur le schéma ci-dessous :

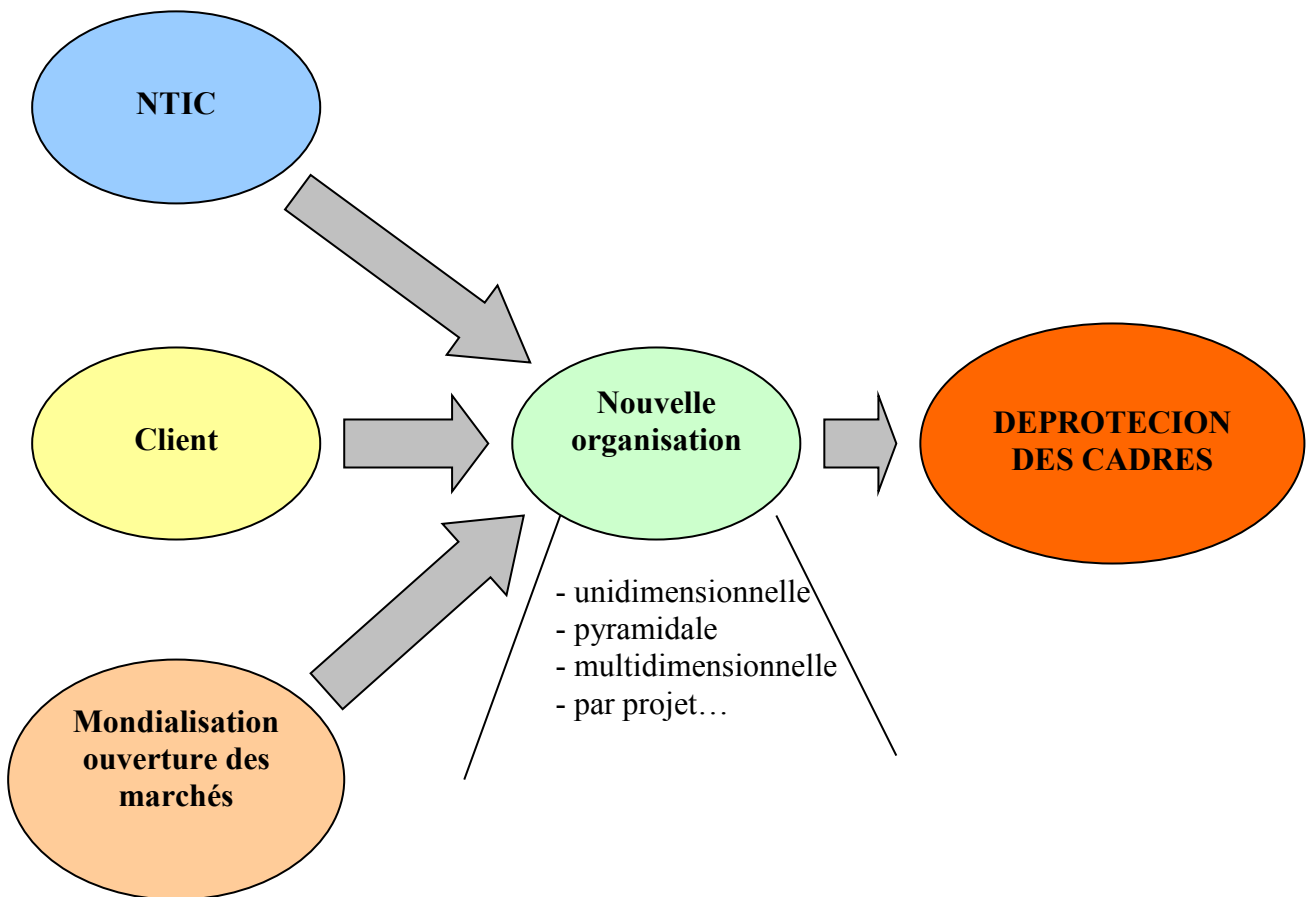


Figure 5: Dynamique de la « *déprotection* » des cadres

Graphique établi à partir de Dupuy F., 2005

1.7 Les errements du management

Face à la dynamique de « *déprotection* » des cadres et des managers, le management, connaît des errements. En effet, les nouvelles organisations, résultant du triptyque Mondialisation Client Technologie (MCT) que nous avons eu l'occasion de développer dans le paragraphe précédent, affectent le management des hommes.

a. Management sur la valeur travail : une inversion de la relation de cause et l'effet

La dynamique de « *déprotection* » prive les cadres de ce qui les attache à leurs employeurs et leurs collaborateurs. L'initiative dans le travail s'est trouvée bloquée. L'affirmation que la richesse des entreprises est fondée sur les hommes, et donc sur le capital humain, reste une déclaration d'intention sans effet sur la réalité quotidienne des cadres.

Les directions ont développé des thématiques managériales axées, essentiellement, sur la valeur travail que sur la dimension travail qui accuse une détérioration continue (Keller L., 2007, p 232). Les managers cadres ont adhéré à ces thématiques, pensant que se sont les hommes qui ont changé et non le contexte dans lequel ils évoluent. De ce fait, ils ont inversé la cause et l'effet puisque désormais les organisations rejettent la responsabilité de leurs propres problèmes sur les collaborateurs. Elles considèrent qu'il faut reconquérir la valeur travail pour affronter le triptyque MCT.

b. Management cartésien face à la complexité ; L'enfermement de l'enseignement managérial

Face à un environnement complexe, le management est resté très cartésien, procédant par simplification et homogénéisation. Aucune recherche n'a tenu compte de la complexité des nouveaux phénomènes qui viennent s'imbriquer aux anciens. Cette situation a enfermé le management dans des logiques répétitives stériles qui ne correspondent plus aux impératifs actuels. Ce qui a entamé la crédibilité du management et à renforcé la réticence des cadres.

La complexification accrue de l'environnement économique et social, exige un management complexe capable de s'adapter et d'inventer de nouvelles manières en accord avec les changements.

Les enseignements du management ne sont plus en phase avec les défis auxquels les organisations font face. Ils président à une stérilisation des sciences sociales qui ne cessent de promouvoir des pratiques et des théories managériales basées sur les modèles de comportement idéal.

Force est de constater que ces modèles défavorisent l'élaboration d'outils adaptés à la construction d'une connaissance complexe, en ce sens qu'elles se contentent de fournir des capacités de compréhension et d'action qui ne dépassent guère le cadre normatif. Une évolution des enseignements devient nécessaire car les disciplines de management sont profondément affectées.

1.8 Les désillusions de la formation : un résultat prévisible

Transmettre « *la capacité à comprendre* » pour accroître « *la capacité à agir* » devient illusoire. A cet effet, nous avons déjà souligné que les managers connaissent un malaise dans l'accomplissement de leurs rôles au sein de l'organisation¹. Nous avons également montré que la transversalité des tâches, les incertitudes des carrières et la difficulté à gérer leurs temps constituent les origines directes de ce malaise.

De plus, le triptyque MCT a enclenché une dynamique de « *déprotection* » accentuant, de ce fait, leur vulnérabilité. Une double instabilité les menace continuellement :

- Une instabilité interne à l'organisation
- Une instabilité externe découlant de l'environnement auquel ils appartiennent.

Cet environnement complexe et hostile a plongé la formation et l'encadrement dans une désillusion certaine. Nous essayerons dans ce paragraphe d'examiner les conséquences de cette désillusion et ses diverses manifestations.

a. Les limites du « volontarisme »

Le volontarisme signifie de demander aux cadres ce qu'ils devraient faire sans se soucier de savoir s'ils disposent des moyens organisationnels adéquats pour le faire. Quand

¹ http://www.journaldunet.com/management/0401/040120_escp_jeunes_dip.shtml *Jeunes cadres et DRH : le dialogue des sourds*, in « le journal du management », janvier 2004, on peut consulter également *Les cadres prennent du recul*, in « le journal du management, novembre » 2000.

l'écart entre la complexité de la réalité et les paroles (le bon sens) se creuse, les organisations font souvent recours à ce volontarisme, dont les limites sont loin d'être négligeables (Orth C., Wilkinson H., Benfri R., 1987, p 66)¹.

En effet, toute action en gestion comporte deux volets : la décision et la mise en œuvre. Certaines décisions sont stratégiques et complexes, elles sont confiées à une élite informée et capable. Il s'agit des dirigeants (les décideurs), qui se placent dans des situations de risques maximales, souvent, rares et exceptionnelles. Dans notre travail, nous ne traiterons pas des décisions stratégiques mais des multiples décisions quotidiennes qui se prennent tous les jours.

La mise en œuvre de ces décisions est aussi complexe et risquée car elle suppose d'infliger à des collaborateurs en malaise, une obligation de résultat. Pas étonnant que les difficultés s'amplifient puisque l'articulation entre « décider » et « mettre en œuvre » est absente. En effet, celui qui décide se trouve dans une situation défavorable incapable de transmettre dans un environnement dégradant un quelconque message (Dousset A., 2007, p 122).

b. Vers la délégitimité de l'autorité et du pouvoir

Dans un tel environnement, les managers perdent de plus en plus de leurs pouvoirs au sein de l'organisation (Friedberg E., 1996, p 66). L'autorité qu'ils possédaient se trouve affaiblie devant la montée des contestations des collaborateurs. Il devient alors difficile à ses collaborateurs d'appliquer telle ou telle décision.

Un processus de « *délégitimation* » (Dupuy F., 2004) de l'autorité qui risque donc d'induire un effet de contagion sur l'ensemble de l'organisation: la direction et les collaborateurs.

De plus, nous considérons que le pouvoir est déjà partagé au sein des organisations par l'avènement des nouvelles technologies de la communication et de l'information. La direction n'est plus la seule source d'information pour les managers et les cadres. La pluralité des sources d'informations ont affaibli la direction. Les managers et les collaborateurs ont à leur

¹ On peut consulter également Verrier G., *Réinventer les RH*, Dunod, Paris, 2007, p.181

disposition des sources externes rapides et en réseaux qui peuvent les alimenter continuellement en informations sur leur propre organisation.

c. Un discours managerial très contesté

Il est à constater que les changements organisationnels n'ont pas modifié les règles et les procédures au sein des organisations. Elles n'ont pas été suffisantes pour créer un véritable changement comportemental et une transformation nécessaire dans le travail (Dupuy F., 2004, p 44). Comme la situation n'a pas enregistré d'améliorations en termes de protection et des conditions de travail, les acteurs concernés ont entamé une résistance réelle : la pression sur les cadres s'amplifie et leur discours managérial se trouve largement contesté.

Les modes managériaux qui se sont développés ces dernières années ont véhiculé ces caractéristiques¹. Grâce aux conseils de la direction, les managers ont voulu, dans un second souffle, rassembler les collaborateurs autour des objectifs de l'organisation afin d'infléchir le comportement résistant de ces derniers.

Par ailleurs, les managers adoptent de nouvelles visions mobilisant des valeurs universelles à travers l'élaboration des chartes. Toutefois, les résultats escomptés sont rarement atteints. La rhétorique managériale demeure inefficace ; c'est une coquille vide dépourvue de contenu réel. L'inadaptation des outils de gestion

Avec les nouvelles conditions de travail, il a fallu mettre en œuvre des outils de gestion appropriés afin d'assurer l'évaluation, la rémunération et la promotion des cadres (Livian.Y.F, 2003, p 33). Même si les mesures apportées sont a priori personnelles, elles doivent permettre d'améliorer la capacité d'action collective. Or souvent, les systèmes de gestion s'attachent à répondre à des objectifs ponctuels.

Les managers sont donc laminés, par des logiques diverses et parfois contradictoires :

- les actionnaires obsédés par les profits,
- les dirigeants obnubilés par les objectifs de court terme,
- les collaborateurs inquiets sur leurs salaires et leur avenir,

¹ Nous citons à titre indicatif, Gavin I., *Sachez motiver : Se motiver et motiver les autres, tout un art*, Pearson Education, 2007, 120p ; Gordon T., *Leaders efficaces*, Les éditions de l'homme, 2006, Paris, 280 p ; Cayatte R., *Bâtir une équipe performante et motivée*, Editions d'Organisation, 2007, Paris, 130 p.

- les clients attirés par les prix bas et la meilleure qualité.

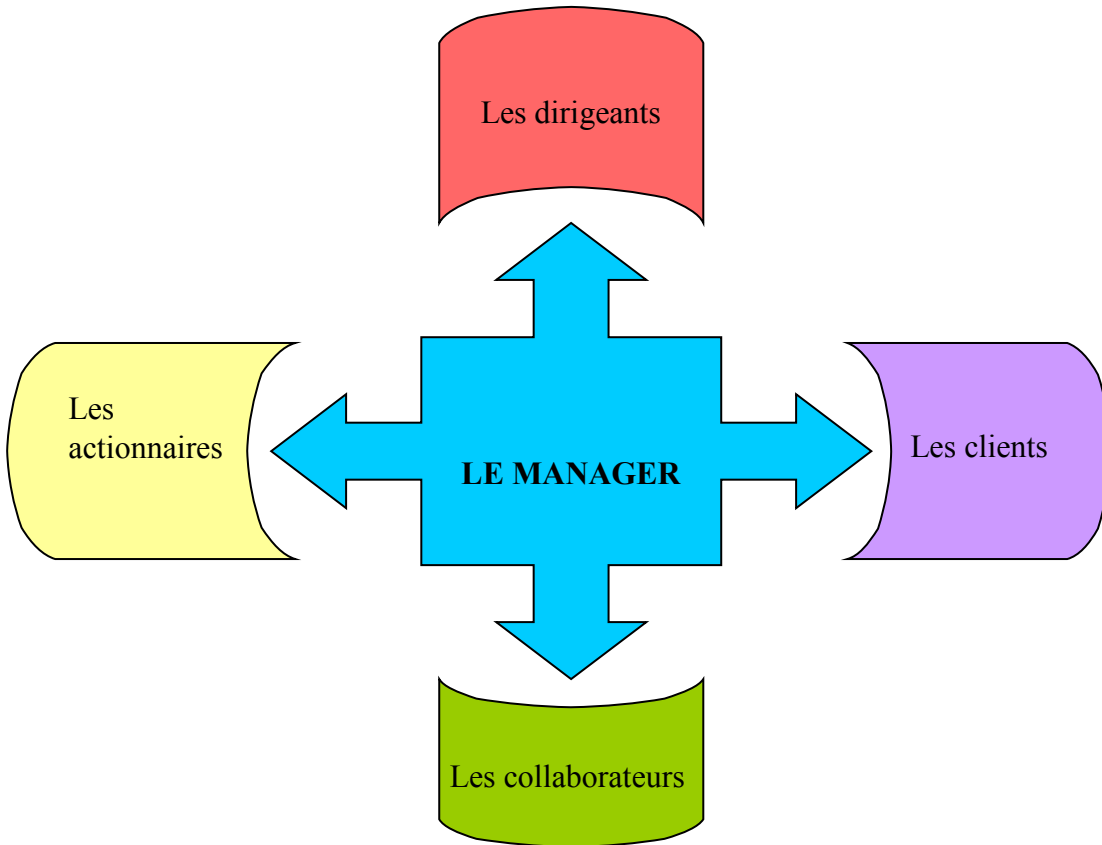


Figure 6 : Désarroi des managers entre plusieurs acteurs

Graphique établi à partir de Livian.Y.F, 2003

Ces logiques fournissent des indications partielles et insuffisantes pour construire une action cohérente et efficace, plongeant davantage les managers dans un sentiment d'impuissance.

Les cadres ne disposent pas d'outils adéquats pour comprendre et gérer les nouvelles complexités organisationnelles. De plus, ils sont fragiles et dépendants (Daumas C., Platat S., 2004, p 40). D'où l'apparition d'un cercle vicieux qui pénalise l'organisation elle-même. Les managers adopteront alors soit une stratégie de « distance » vis-à-vis des solutions proposées

par leurs directions soit une fuite vers des comportements bureaucratiques et routiniers dont ils ne récolteront aucun résultat positif (Crozier M., 1964, p 46).

2. Les managers et le développement des compétences

Après avoir défini les managers et leurs fonctions, nous introduisons dans un deuxième chapitre les modèles de compétence. Nous verrons dans une première partie le modèle de Mintzberg, ensuite nous étudierons le modèle de Zarifian vis à vis de l'encadrement, enfin, nous exposerons le modèle de Bergman et Uwamungu.

2.1 Le modèle de Mintzberg

Selon Mintzberg (1973, p. 103-104), un cadre possède trois types de rôles : des rôles interpersonnels, des rôles liés à l'information et des rôles décisionnels.

a. Les rôles interpersonnels :

Selon Mintzberg (1973) le manager est un symbole. Il est obligé de remplir un certain nombre de tâches routinières au sein de l'entreprise. Il est également responsable de la motivation et de l'activation des subordonnés. C'est à lui que revient la charge de créer puis d'entretenir un réseau de contacts externes pour collecter les informations.

b. Les rôles liés à l'information :

Le manager cherche et reçoit une grande variété d'informations spécifiques pour développer une compréhension approfondie de l'organisation et de l'environnement, il est le centre nerveux de l'information interne et externe de l'organisation.

Il transmet aux membres de l'organisation des informations reçues de personnes extérieures ou d'autres subordonnés. Une partie de l'information concerne des faits, une autre a trait à l'interprétation et à l'intégration de diverses valeurs.

Le manager transmet à des personnes extérieures des informations sur les plans, les politiques, les actions et les résultats de son organisation.

c. Les rôles décisionnels :

Dans son rôle, le manager cherche des opportunités dans l'organisation et dans son environnement. Il prend l'initiative de « projets d'amélioration » pour effectuer des changements. Il supervise aussi la conception de certains projets.

Le manager reste le responsable des actions correctives qu'il faut prendre lorsque l'organisation fait face à des perturbations importantes et inattendues. Il est donc, le responsable de la répartition des ressources organisationnelles et de toutes les décisions importantes de l'organisation.

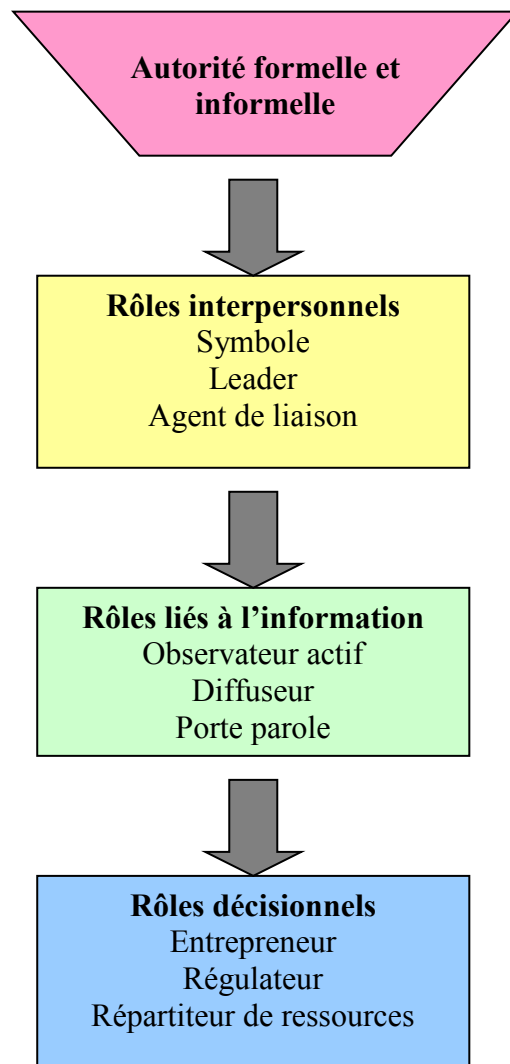


Figure 7: Les trois rôles du manager selon Mintzberg

Sources : *Le Manager au quotidien*, Paris, Ed des Organisation, 1973

Le schéma ci-dessus montre les trois rôles du manager qui restent très larges. Nous soulignons que cette présentation ne tient pas compte de l'imbrication de ces rôles. Selon

Mintzberg, le personnage du manager maîtrise parfaitement ces différents rôles ; ce qui est difficile dans la réalité. La complexité de l'organisation fait qu'il est presque impossible de fédérer ces rôles.

2.2 Le modèle d'encadrement et de reconnaissance selon Zarifian

Introduire l'autonomie et la prise de responsabilité nécessite un changement profond au niveau des modes de contrôle de l'organisation (Askenazy Ph., 2004, p 96). « *En effet, pour que les opérateurs prennent réellement des responsabilités et des initiatives, il faut qu'ils puissent se rapporter non seulement à des résultats de performances, mais aussi, ... aux enjeux qui sous-tendent ces résultats et aux engagements explicites préalables qui auront été pris.* » (Zarifian Ph., 2001, p 82).

Zarifian (2001) affirme que la prise de responsabilité en matière d'amélioration des performances productives n'est pas un « *comportement social particulier* », mais c'est le contenu même de la nouvelle professionnalité des opérateurs qui doit être reconnu et intégrée en tant que tel. Les nouvelles spécificités professionnelles doivent être prises en compte.

Pour notre auteur, la reconnaissance ne doit pas succéder à la prise de responsabilité mais l'accompagner pour développer ses compétences. Elle ne doit pas intervenir a posteriori en guise de récompense d'un effort mais doit soutenir l'effort du salarié.

Toutefois la reconnaissance à elle seule ne peut suffire pour la mobilisation des salariés. La raison en est que les salariés cherchent à développer leurs compétences et de s'impliquer davantage dans leur travail même si leur rémunération stagne.

Ainsi l'encadrement autorise un changement des règles du jeu, idée que Zarifian (2001) tente de saisir à travers le concept de la « *juste distance* ». La question qui sous-tend ce concept est la suivante: à quelle distance l'encadrement doit-il se placer par rapport aux salariés ?

Quand l'encadrement intermédiaire se trouve éloigné, il peut générer un sentiment d'abondance, une impression d'absence et un manque de reconnaissance chez les collaborateurs. De la même façon, être trop proche peut étouffer la créativité, l'initiative et la prise d'autonomie chez salarié. « *Le réglage de la distance consiste donc pour l'encadrement*

direct, à trouver la bonne distance : ni trop près, ni trop éloigné. Aucune règle générale ne peut, selon nous, statuer sur ce que doit être cette distance. Celle-ci dépend à la fois des traditions d'autonomie déjà, ou non, existantes, du moment où l'on se trouve dans le processus de prise d'autonomie, du degré atteint et du thème concerné (des ouvriers peuvent devenir très autonomes sur la conduite courante de la production, mais devenir très autonome sur la conduite courante de la production, mais l'être encore faiblement sur la gestion des problèmes qualités. » (Zarifian Ph., 2001, p 85).

En se basant sur le modèle de Zarifian (2001), nous distinguons déjà deux éléments clé pouvant aider les managers à assurer leur rôle de formateur, en l'occurrence la reconnaissance et la rémunération.

Dans le cadre de la mise en œuvre de la logique compétence, Zarifian (2001) évoque le rôle de l'encadrement. Il retient à cet effet cinq grands domaines :

- ❖ **La clarification des enjeux stratégiques** : l'encadrement joue un rôle irremplaçable dans la clarification et l'explication des enjeux des unités de production.
- ❖ **L'expertise de soutien** : il arrive qu'un salarié rencontre un problème qui dépasse ses compétences. Il éprouve donc le besoin de consulter une personne plus compétente que lui. Cette fonction de soutien incombait traditionnellement aux agents de maîtrise. Mais du fait de la montée de l'autonomie, de la complexification technique... les agents de maîtrise font monter des structures de soutien. *« Les soutiens peuvent eux-mêmes trouver une forte motivation à exercer ce travail (sauf s'il s'agit d'une perte de statut), dans la mesure où ils jouent un rôle d'entraide et de formation largement reconnu et apprécié par les personnes destinataires. Mais cela suppose aussi un effort constant de requalification de ces experts, pour qu'ils soient en permanence à jour des évolutions dans leur domaine technique ou leur discipline. » (Zarifian Ph., 2001, p 86).*

❖ **L'animation** : l'animation est l'une des qualifications de l'encadrement.

Zarifian distingue deux démarches complémentaires :

1- L'animation directe : elle concerne la formation de l'encadrement à des techniques d'animation telle que l'animation d'une réunion. Ce type de formation produit un effet immédiat et réel sur les techniques d'expression pédagogiques, entre autres.

2- L'animation indirecte : cette démarche associe l'animation à la communication. En effet, la compétence n'est pas exclusivement technique puisqu'elle touche à un domaine difficilement instrumentalisé. Pour lui, « *elle est affaire d'écoute, de compréhension, de respect, de manière à favoriser le dialogue, la communication, l'expression et le dépassement des conflits au sein d'une équipe, d'élaboration collective autour d'un enjeu commun. C'est ce que les sociologues appellent une démarche compréhensive qui essaye de saisir le sens que chacun attribue à son action, les raisons que les gens ont d'agir et de s'impliquer dans l'action, les raisons qu'ils peuvent avoir de s'entendre autour de valeurs et d'objectifs communs. Il ne serait pas absurde de penser que l'encadrement soit formé à la sociologie compréhensive ! Mais sans aller jusque-là, il est probable qu'une sensibilisation aux démarches compréhensives favoriserait des pratiques authentiques d'animation des équipes.* » (Zarifian Ph., 2001, p 86).

❖ **La gestion des interactions avec les autres services et métiers, ainsi qu'avec la clientèle** : l'encadrement représente le point d'entrée et le point de sortie pour le fonctionnement d'une équipe. En effet, il reçoit les demandes, les gère et supporte les effets de rétroactions positifs ou négatifs. La diversité des demandes et des contacts rend ce rôle sensible et difficile. Il devient, de ce fait, motivant riche et valorisant. Cependant, plus les équipes deviennent autonomes, plus ils arrivent qu'elles gèrent d'elles-mêmes ces interactions ce qui limite le rôle de l'encadrement dans ce domaine¹.

❖ **L'implication dans la gestion des compétences** : La gestion des compétences des encadrés, avec toutes les implications techniques et managériales que cela comporte, est l'un des rôles les plus évidents de l'encadrement. Il assure les

¹ Nous reparlerons ultérieurement de ce problème quand nous évoquerons la crise des managers.

entretiens individuels et gère les itinéraires professionnels. De plus, il intervient dans les formations et décèle les défaillances dans les compétences des individus. Pour Zarifian « *La technicité joue incontestablement de manière décisive dans la réussite de ce rôle : l'encadrement doit maîtriser, à son niveau, la technicité des outils de la gestion des compétences. Toutefois la question se pose de savoir si l'encadrant aura, non seulement le savoir-faire, mais aussi la légitimité suffisante, aux yeux des personnes qu'il encadre pour jouer ce rôle. Autrement dit est ce qu'un encadrant peut apparaître légitime à gérer les compétences de ses subordonnés, si ces derniers n'ont pas un minimum de confiance dans ses propres capacités professionnelles ? Il n'est pas certain que l'on puisse fournir de réponse générale à cette question.* » (Zarifian. Ph., 2001, p 120).

Zarifian met l'accent sur la technicité et l'objectivité ; deux notions importantes dans la gestion des compétences. Ces deux notions ne sont suffisantes que si les encadrés ont confiance dans les capacités professionnelles de l'encadrant. Les compétences de ce dernier et les règles d'appréciation qu'il applique vis-à-vis de ses collaborateurs doivent être connues et reconnues comme valables et respectées dans son domaine professionnel. Sa valeur professionnelle est une condition de sa capacité à évaluer ses subordonnés et à garantir sa crédibilité. La technicité et l'objectivité sont certes des valeurs importantes dans la gestion des compétences. Elles doivent néanmoins être complétées par la confiance, la valeur professionnelle et la crédibilité du manager.

À partir de ce constat, nous disons que l'encadrement reste une affaire complexe. Plusieurs variables interviennent d'une manière directe ou indirecte. Il devient donc, difficile de trouver une approche unique et déterminée de l'encadrement.²

Les cinq points évoqués par Zarifian dans le cadre de la démarche compétence s'inscrivent belle et bien dans notre réflexion sur les attitudes, les comportements et les compétences des managers. La clarification des enjeux stratégiques est certes une des principales missions d'un manager. L'expertise de soutien, l'animation, la gestion des

² Un phénomène est de plus en plus complexe en fonction du nombre de ses éléments, de la différenciation entre ces éléments et les interactions entre ces derniers. Dans un système complexe la relation entre les éléments n'est pas additive mais interactive, par exemple : $5 + 5$ ne font jamais 10 ! Le résultat est quelque chose de neuf et différent par rapport aux éléments impliqués.

interactions et l'implication dans la gestion des compétences sont des piliers importants dans le travail d'un manager (Steuber K., 1991, p 12).

Nous avons repris l'idée de Zarifian (2001) relative à la gestion des interactions avec les services et métiers, ainsi qu'avec la clientèle. Le schéma ci-dessous explique, entre autres, l'intérêt que nous portons aux managers en tant qu'encadrants. À partir de là, nous posons les questions suivantes : Pourquoi les managers doivent-ils avoir un rôle dans la formation ? Pourquoi cette catégorie d'acteur en particulier ? Pour quelles raisons les managers sont-ils considérés comme acteurs capables de former leurs collaborateurs, avec autant sinon plus d'efficacité qu'un formateur ?

Le schéma ci-dessous montre que l'encadrement se passe bien à l'intérieur de l'organisation. Il représente la conjonction entre les entrées et les sorties d'une équipe. D'une part, l'encadrement reçoit les demandes et les sollicitations, les gère et y apporte des réponses et de l'autre il reçoit les effets de rétroactions positifs et négatifs. Ceci nous mène à dire que le positionnement d'un manager dans une équipe lui offre la possibilité d'avoir une vue globale sur le fonctionnement de son équipe. Il est par conséquent le mieux placé pour évaluer les compétences et les aptitudes de ses collaborateurs. Cette position permet au manager d'évaluer les besoins de ses collaborateurs en matière de compétences et de formation et ce en accord avec les tâches qui leur sont attribuées.

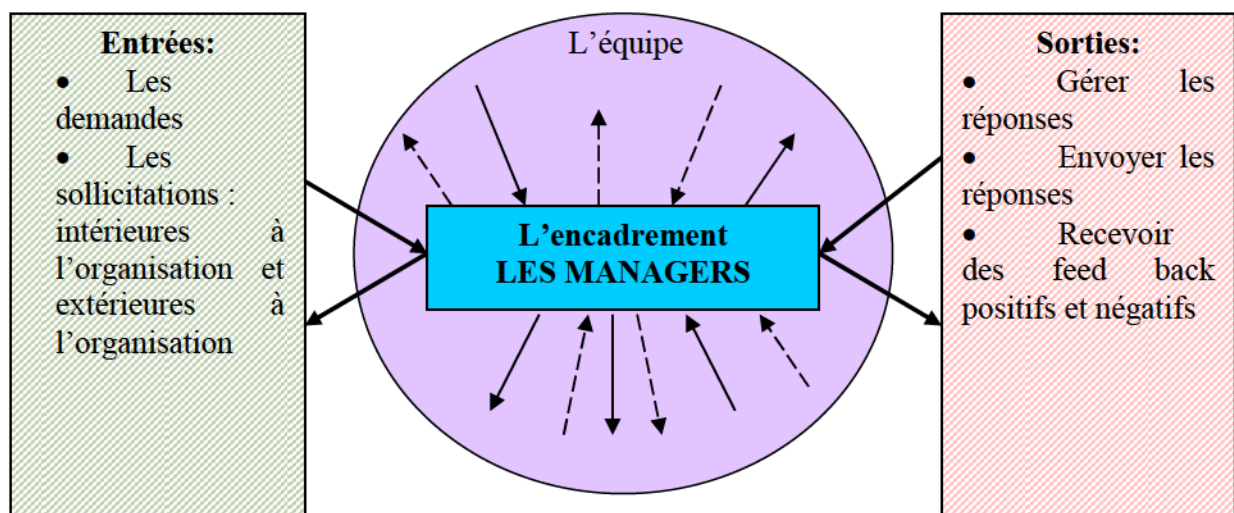


Figure 8: Les managers au cœur de l'encadrement d'une équipe

Graphique établi à partir de Zarifian Ph., 2001

Ainsi, le manager est appelé à s'impliquer dans la gestion des compétences de ces collaborateurs en :

- ❖ Assurant les entretiens individuels,
- ❖ gérant les itinéraires professionnels,
- ❖ s'engageant sur des formations adéquates,
- ❖ décelant les défaillances dans les compétences de certains collaborateurs (voir figure ci-dessous)

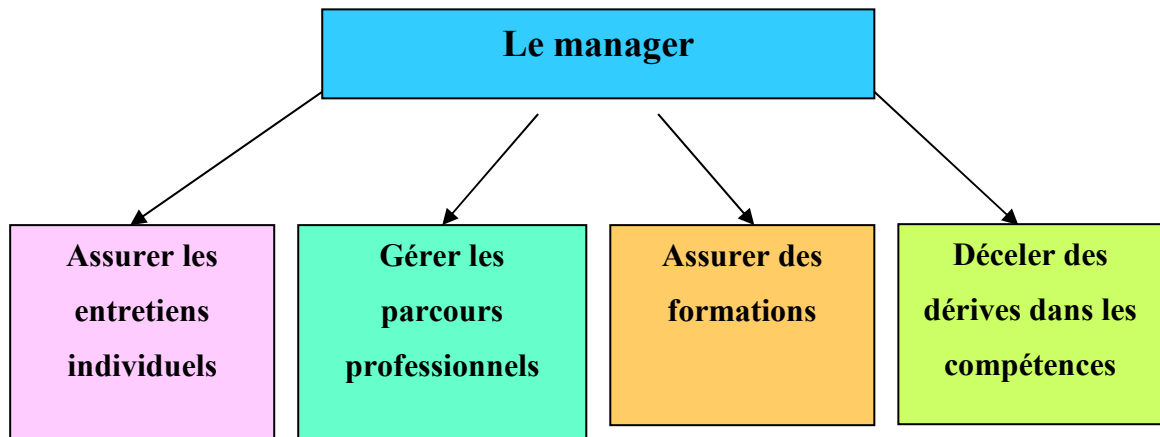


Figure 9: L'implication dans la gestion des compétences

Graphique établi à partir de Zarifian Ph., 2001

Comme l'a souligné Zarifian (2001), la technicité, l'objectivité, la valeur professionnelle, la confiance dans les capacités professionnelles, le savoir-faire et la légitimité sont des conditions auxquelles un manager doit répondre pour s'impliquer efficacement dans la gestion des compétences de ses collaborateurs. Au-delà de ces qualités, nous considérons que le management lui-même doit être en formation permanente afin de pouvoir remettre continuellement en cause la qualité de son management.

Cette double exigence développera chez lui ce que nous conviendrons d'appeler « *la compétence infinie* ».

La compétence infinie est l'ensemble des acquis que l'on est susceptible de développer au cours d'une carrière professionnelle et extra professionnelle. Elle résulte de la combinaison des trois savoirs suivants :

-Le savoir classique et cartésien principalement enseigné dans les universités et les écoles,

- Le savoir pratique acquis grâce à l'expérience dans la vie professionnelle et quotidienne.

- Enfin, le savoir complexe cumulé grâce aux raisonnements multiples qu'un individu est amené à développer dès qu'il prend conscience de la complexité des phénomènes qui l'entourent³.

³ Nous reviendrons ultérieurement sur cette approche.

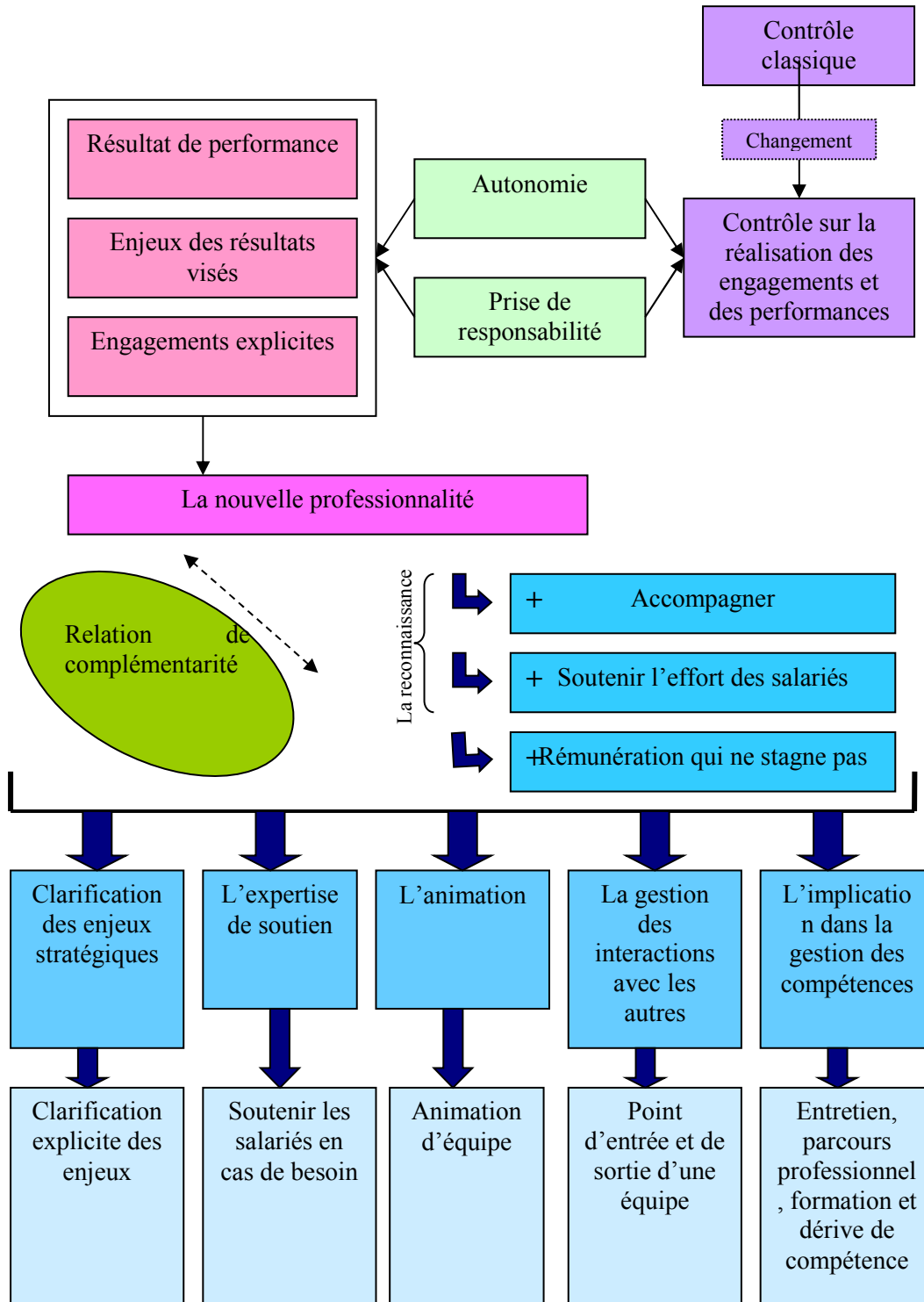


Figure 10 : Modèle de Zarifian (inspiré par *objectif compétences*)

Graphique établi à partir de Zarifian Ph., 2001

2.3 Le modèle de Bergman et Uwamungu

Nous abordons dans cette partie le modèle de Bergman et Uwamungu. Nous traiterons dans un premier paragraphe les principales fonctions du manager. Le deuxième paragraphe sera consacré à la critique de ce modèle. Ainsi, dans un troisième paragraphe, nous proposerons un prolongement théorique à ce modèle.

a. Les principales fonctions

Bergman et Uwamungu (1999) attribuent au manager aux moins deux fonctions essentielles dans une organisation : d'un côté il est expert, de l'autre un meneur d'homme. Quand il s'agit d'un cadre supérieur, il a en plus la fonction de stratège. Finalement, nous distinguons trois fonctions :

- **l'expertise** : cette fonction consiste à résoudre les problèmes et à prendre des décisions dans son domaine de responsabilité.

- **la stratégie** : elle concerne les directeurs. Il s'agit de définir les orientations de l'organisation et indiquer la direction à suivre sur le moyen et long terme.

- **le management des hommes** : cette fonction est pour le manager la plus importante. Elle comporte plusieurs rôles qu'il doit assumer quotidiennement. Il s'agit :

- d'assurer de bonnes conditions de travail pour ses collaborateurs afin qu'ils travaillent mieux,
- de faire mieux avec ses collaborateurs sans avoir l'intention de créer selon nos auteurs « l'homme nouveau »,
- définir des objectifs et des progrès à faire et assister ses collaborateurs à réaliser ses objectifs et à atteindre ces progrès,
- favoriser un sentiment d'importance et développer des relations sociales décentes et rassurantes, bref mettre ses collaborateurs à l'aise,
- réduire l'incertitude de ses collaborateurs et créer un environnement stable pour eux afin qu'ils aillent à un standard auquel ils peuvent se référer et rattacher ce qu'ils font pour donner un sens à leur travail. Pour Bergman et Uwamungu « ... *Est chef celui qui procure aux autres la sécurité en prenant pour soient les dangers* » (Bergman A., Uwamungu B., 1999, p 33).

Pour résumer, nous pouvons dire qu'afin de bien mener la fonction de meneur d'hommes, un manager doit :

- s'intéresser sincèrement à ses collaborateurs individuellement et collectivement,
- accepter de prendre des risques en leur faveur afin qu'ils se sentent en sécurité,
- s'engager et réagir en urgence en cas de besoin tout en préservant un certain détachement,
- bien observer et analyser les situations et être constamment en contact avec ses collaborateurs.

À partir de là, le manager favorise par ses actions à créer un nouvel environnement où l'organisation se projette vers une trajectoire connue développant les compétences à la fois de l'individu et du groupe dans son ensemble.

Le rôle du manager est d'apporter continuellement de l'innovation organisationnelle de façon que ses collaborateurs travaillent au mieux. Certes, il ne va pas changer leur personnalité mais il doit gérer leurs forces et faiblesses et prendre en considération leurs différences. De cette façon, il pourra renforcer leurs points forts, atténuer leurs faiblesses. L'objectif est de tirer le meilleur de la richesse qu'offrent leurs différences.

De plus, le cadre doit poursuivre une démarche similaire à celle utilisée pour attirer un client (Dupuy F., 1998). En effet, le cadre espère obtenir des profits de la part de son client en échange de sa production ou de ses prestations, de même il espère obtenir une « *valeur ajoutée travail* » utile de la part du collaborateur en échange d'une rémunération matérielle et immatérielle.

Penser à son collaborateur⁴ est devenu aussi indispensable que penser au client.⁵ Cependant le collaborateur n'a pas encore la même place que le client. Ce dernier cherche à développer sa personnalité. Il cherche l'épanouissement dans l'organisation. Pour cela, l'évolution de son travail, les relations humaines qu'il est censé nouer avec le groupe permettent de le pérenniser et lui ouvre de nouveaux champs d'évolution.

⁴ Nous privilégions l'appellation collaborateur que le mot salarié car il renvoie à un statut que nous ne partageons pas au sein de l'organisation.

⁵ Nous verrons, ultérieurement, que les privilèges sont accordés plus aux clients qu'aux personnel de l'entreprise

Par le billet du marketing externe l'organisation a pu accroître son capital financier et atteindre ses finalités économiques. L'ambition qu'elle devrait avoir aujourd'hui est d'atteindre ses finalités sociales et enrichir son capital humain par le billet d'un nouveau management et de nouvelles organisations.

b. Critique du modèle de Bergman et d'Uwamungu

Nous formulons deux sortes de critiques au modèle Bergman et de Uwamungu. Nous commencerons, par ce que nous appellerons les critiques directes, ensuite nous enchaînerons sur les critiques indirectes.

3.2.2.1- Les critiques directes

Elles concernent les trois fonctions du manager à savoir : l'expertise, la stratégie et le management des hommes.

- Pour ce qui est de l'expertise qui consiste à résoudre les problèmes et à décider dans son domaine d'action. Nous considérons que cette fonction ne doit pas se résumer ainsi.

Pour les auteurs, elle reste cantonnée essentiellement au présent sachant qu'elle est reliée au futur de l'organisation et de son environnement. Pour nous, l'expertise doit intégrer l'anticipation qui joue un rôle déterminant dans la résolution des problèmes et dans toutes pratiques décisionnelles.

En intégrant l'anticipation, la fonction d'expert devient complexe et les qualités qu'on cherche chez le manager deviennent de plus en plus difficiles à acquérir.

- La stratégie, même si, elle concerne les managers directeurs, nous considérons qu'elle fait partie des fonctions des managers classiques. En effet, ils doivent participer à cette vue d'ensemble de l'organisation sur le moyen et le long terme.

Les visions stratégiques restent très complexes et difficiles à mettre en œuvre pour plusieurs raisons (Payaud M., 2003). Elles nécessitent des compétences rares qui ne sont pas à la disposition de la majorité des organisations.

À partir de là, le modèle s'éloigne de la réalité et devient, de ce fait, déconnecté de ce que rencontre les organisations quotidiennement⁶.

- Pour le management des hommes, nous considérons que cette fonction est au cœur du métier du manager. Les auteurs exigent que ce dernier développe cinq missions que nous pouvons qu'adhérer.

La critique que nous formulons à ces missions est qu'ils ne peuvent pas être envisagés indépendamment (Hales.C.P, 1999, p. 340). En effet, les missions sont interdépendantes exerçant entre eux des effets de rétroactions comme le montre notre schéma ci-dessous :

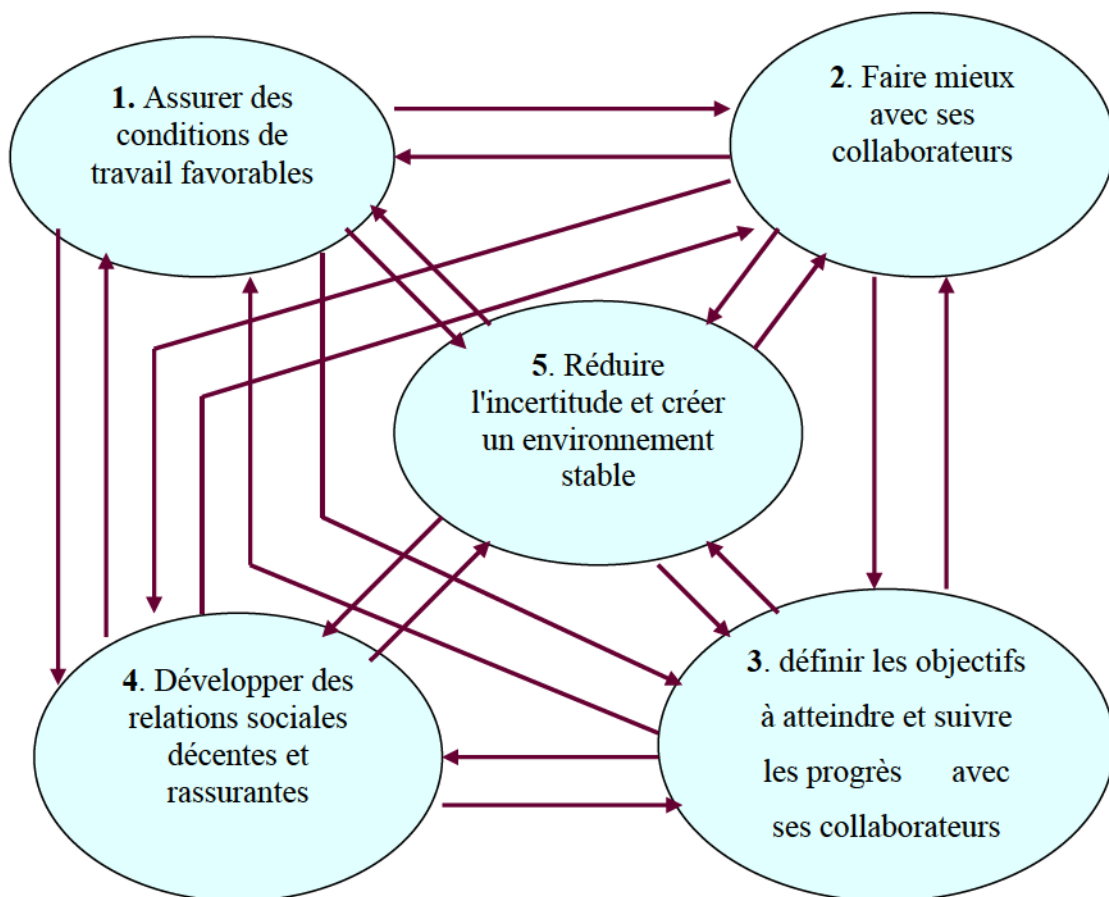


Figure 11 : La complexité du management des hommes

Figure établie à partir de réflexions de Hales.C.P, 1999

⁶ La crise que rencontre le secteur bancaire dans le monde témoigne de la faiblesse de la vision stratégique des managers dans ce secteur. Pour une vue complète, nous conseillons le livre de Artus.P et Virard.M-P, *Globalisation : le pire est à venir*, Edition La Découverte, mai 2008, 165p.

Le schéma montre les influences de chaque mission sur les autres et la complexité du management des hommes. Considéré chaque mission à part diminuée, à nos yeux, la portée du modèle.

3.2.2.2- Les critiques indirectes :

La vision du modèle de Bergman et d'Uwamungu reste statique. L'approche reste cartésienne et unidirectionnelle. Le schéma ci-dessous résume l'enchaînement des fonctions partant de l'expertise vers le management des hommes tout en passant par la stratégie :



Figure 12: L'enchaînement des fonctions dans le modèle Bergman et d'Uwamungu

Figure établie à partir de Bergman A., Uwamungu B., 1999

Pour nous, ces trois fonctions sont en perpétuel changement. Elles sont dynamiques et évoluent très rapidement face à un environnement turbulent. L'interdépendance reste la règle de fonctionnement de ces fonctions. De ce fait, isoler chacune d'entre elles, nous paraît impossible vu les caractéristiques systémiques et vivantes des organisations.

Les fonctions se présentent sous la forme ci-dessous où le manager occupe la place centrale.

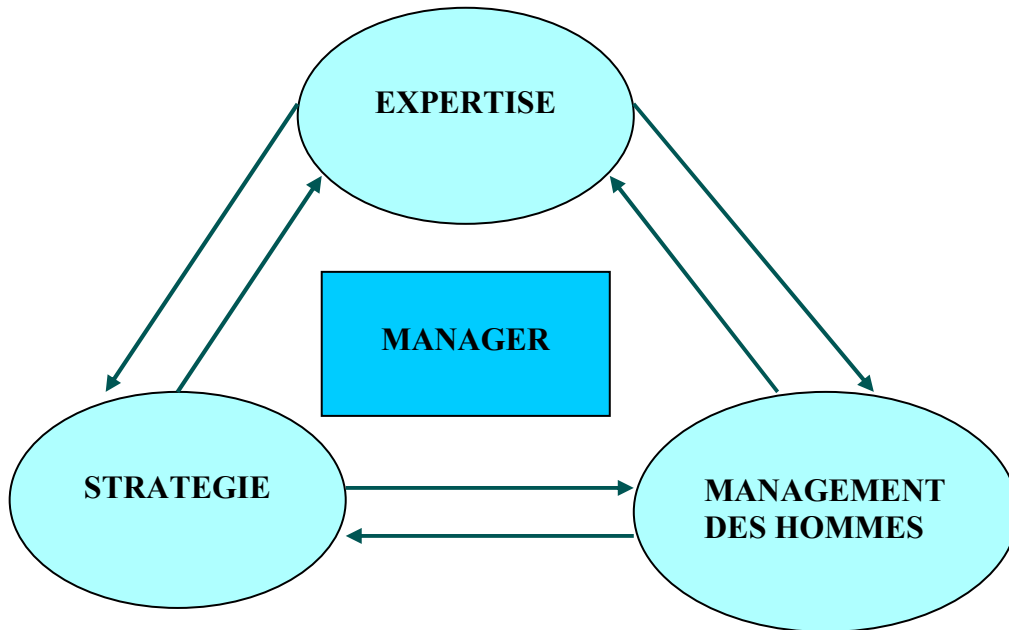


Figure 13: Les interrelations des fonctions du manager

Figure établie à partie de Bergman A., Uwamungu B., 1999

Les relations entre les fonctions sont doubles à cause des effets de rétroactions de chaque fonction sur l'autre. Notre approche prend racine dans la complexité de l'environnement et les changements qui affectent continuellement les organisations. Ces changements ont pour origine, soit de chocs endogènes, soit des chocs exogènes extérieurs à l'organisation. Les fonctions du manager deviennent dynamiques et en évolution permanentes (Jardin E., 2006, p 64). Le manager doit accompagner ces évolutions et doit être au cœur de ces changements afin d'affronter les défis que rencontre l'organisation.

2.4 Pistes pour mobiliser les managers au développement des compétences

Dans un monde et un environnement compétitif, devenu plus complexe et plus difficile, les méthodes de travail doivent être beaucoup plus efficaces, plus légères, et capable d'apporter des améliorations continues. De nouvelles compétences, des connaissances, une plus grande vitesse et flexibilité organisationnelle et personnelle sont devenues essentielles. Les organisations ont besoin d'être plus rapides, plus intelligentes et plus souples pour être couronnées de succès. La capacité de chacun à apprendre est devenue une compétence de base pour la réalisation des objectifs futurs. Plus important encore, un bon manager efficace est devenu, maintenant, une exigence. La gestion de la performance, le recrutement, la

rémunération, et évidemment, l'apprentissage et les processus de développement ont tous besoin d'amélioration, de reconstruction, ou même de réinvention.

Ce que nous essayerons d'apporter, dans cette partie, est loin d'être un remède miracle ou une solution définitive pouvant mobiliser les managers dans la formation de leurs collaborateurs, ceux sont seulement quelques pistes favorables au développement des compétences au sein d'une équipe.

Nous nous sommes basés sur les réticences majeures identifiées dans la théorie et exprimés par les managers lors des entretiens pour tracer quelques pistes pouvant impliquer un peu plus les managers dans le développement des compétences de leurs collaborateurs.

Les réticences majeures identifiées sont : la formation est une fonction spécialisée ; le manque de motivation ; le manque de formation et de pédagogie et enfin le manque de disponibilité. Sur ce, nous commencerons par expliquer comment le manager peut accompagner ses collaborateurs, nous essayons ensuite de démontrer comment motiver les managers, comment développer leur rôle pédagogique et enfin comment intégrer la formation parmi leurs fonctions quotidiennes.

a. Le rôle enseignant des managers : suivi et accompagnement

Betof Ed (2004) pensent que plusieurs raisons laissent croire que les managers peuvent être des enseignants dans l'entreprise. La formation faite par les managers est une approche unique qui peut faciliter l'apprentissage des collaborateurs de façon efficace. Elle répond aux besoins et attentes des collaborateurs. Chaque participant est immergé dans un espace d'apprentissage qui se concentre sur son ou ses points forts et les opportunités pour l'amélioration personnelle.

Pour lui, être manger-enseignant ou manager-formateur crée une haute énergie dans les processus d'engagement et un moyen de partenariat dans le développement personnel des autres.

C'est une occasion pour les managers et pour les collaborateurs de se connaître sur un plan plus personnel. Les managers savent, désormais, que faire apprendre ses collaborateurs leur permet de se développer et d'être appliquées d'une manière compatible avec le management. Le bénéfice est encore plus significatif quand le manager joint ses qualités de leader à ceux d'enseignant.

Cette méthode, en grande partie fondée sur l'occasion d'apprendre, permet de connaître un grand nombre des collaborateurs d'une manière plus profonde que celle lors d'un cadre

normal des affaires quotidiennes du travail. Elle permet aussi de détecter, chez certaines personnes un important potentiel de leadership. Un autre avantage et qui n'est pas le moindre, est l'occasion d'établir un lien plus direct entre les personnes à différents niveaux de l'organisation. C'est aussi une occasion de transfert direct de connaissances et des idées. En outre, cette approche permet de faire une expérience éducative qui est très pertinente et qui agit directement sur les objectifs de l'organisation. L'apprentissage est un puissant mécanisme de croissance et de motivation des acteurs dans l'entreprise.

« Lorsque les dirigeants se préparent à enseigner, une augmentation de l'auto-prise de conscience a lieu. La conscience de soi est la base d'auto-amélioration. Cet échange leur permet de résoudre les problèmes de l'entreprise » (Betof Ed., 2004).

Betof (2004) rejoint Bergman et Uwamungu sur l'importance des expériences dans le processus d'apprentissage et considère que le partage de l'expérience peut être un moyen pour faire apprendre les autres et de les aider dans leur carrière. Les acteurs sont flattés, leurs propres sentiments de soi se renforcent lorsqu'on leur demande de partager leur expertise et leur expérience avec d'autres. Il trouve que ces principes sont universels et peuvent être appliquées si l'on demande aux managers d'enseigner et de former mais restent insuffisants.

En effet, les managers maîtrisent bien de nombreux et importants thèmes essentiels, ça serait bien de pouvoir communiquer ces points de vue de manière crédible par la parole et l'action. Cependant les managers refoulent parfois cette idée d'enseigner, comme expliqué ci haut. Ce rejet s'explique en partie par la peur de changer⁷.

Sur ces constats, Betof (2004) recommande quelques pistes pour impliquer les managers dans le rôle d'enseignant :

- Faciliter l'encadrement des collaborateurs
- Encourager l'enseignement et l'encadrement informel (enseignement informel pendant les pauses, les repas, les réunions ...)
- L'utilisation des médias tels que la vidéoconférence, ou autres moyens électroniques pour communiquer des messages clés.

En outre, il estime, que pour bien mener cette mission, il est nécessaire de :

- Former les formateurs moins expérimentés.

⁷ Kotter décrit huit erreurs classiques et huit inévitables dans la mise en œuvre effective des mesures d'organisation prévues du changement. Ses principes nous ont aidés à bien des égards, mais surtout dans les domaines de l'appui à la consolidation de et de guider les coalitions, en obtenant au début gain, et la création d'un sentiment d'urgence. Kotter's exhortation à ne pas crier victoire trop tôt continuera de sonner vrai pour nous

- De participer activement à l'identification des besoins de l'apprentissage organisationnel et l'élaboration de plans de formation.
- Enseigner et communiquer.
- Pour alimenter l'idée de managers-enseignant il faut assurer l'engagement de la haute direction et son soutien.

Ainsi, Betof (2004) exige quelques mesures à prendre, nécessaire pour la réussite de cette approche :

- L'implication et le soutien de la direction sont primordiaux.
- Mettre l'accent sur l'importance de la notion du « manager-enseignant » ou « manager-formateur » dans le cadre des critères liés au potentiel de leadership.
- Faire de la formation une mission précieuse, attachante, gratifiante, amusante, et sans tracas.
- Maintenir la culture d'enseignement et de formation au quotidien comme objectif stratégique.
- Maintenir un lien fort entre la session de formation et la demande réelle de travail. Certains manager-enseignants disent, « *Je suis un meilleur leader après que j'enseigne.* »

b. Comment motiver

La deuxième composante essentielle dans l'implication des managers dans le développement des compétences de leurs collaborateurs est la motivation. Montserrat Xavier (2004) considère que dans un contexte caractérisé par l'accélération brutale du changement, « *la dynamique motivationnelle représente la principale force vitale interne et individuelle génératrice d'effort et de mouvement.* » (Montserrat X., 2004, p 12). La motivation est liée à la notion de besoin et la recherche de la satisfaction de ces besoins, elle constitue un phénomène multidimensionnel qui regroupe individu (vouloir faire), organisation (pouvoir faire) et activité (savoir-faire).

Le schéma ci-dessous traduit la problématique du manager formateur. Les trois pôles du triangle correspondent au manager (le vouloir faire), l'organisation (le pouvoir faire) et la formation (le savoir-faire). Pour mobiliser les managers à la formation de leurs collaborateurs, il faut répondre aux trois pôles du triangle c'est-à-dire le vouloir-faire, le pouvoir-faire et le

savoir-faire. En effet, le vouloir faire est limité puisque les managers expriment beaucoup de réticence pour former eux-mêmes leurs collaborateurs. De même pour le « pouvoir faire » qui malgré quelques éléments favorables demeurent également restreint. En effet, plusieurs éléments facilitent la tâche pour les managers. Ils ont une position de relais qui lie deux populations différentes de la hiérarchie, ils sont plus proches de leurs collaborateurs, donc ils connaissent mieux leurs besoins et leurs attentes en matière de formation et ils ont un certain pouvoir qui peut faciliter l'exécution de cette tâche. Cependant, certaines personnes ne sont pas pédagogues et ne peuvent pas assurer efficacement le transfert de savoirs.

Enfin, les managers possèdent un capital cognitif considérable. Et en matière de formation, ils sont les meilleurs à connaître leurs projets, donc à aider leurs équipes à maîtriser ces projets. Ainsi nous pouvons déduire que les managers possèdent quelques moyens qui peuvent les aider à adopter le rôle de « manager formateur ». La question qui s'impose donc est comment motiver les managers à la formation de leurs collaborateurs ?

D'une façon générale, Montserrat Xavier énumère dix pratiques pouvant renforcer la motivation au travail. Dans le contexte actuel, la prise en compte de la dynamique des valeurs, du pouvoir, des émotions, de l'équité et de la sécurité s'avèrent fondamentaux pour motiver les ressources au travail.

1. **la dynamique des valeurs** : l'engagement sur des valeurs affirmées mobilise durablement les ressources. La prise en compte du sens de l'action collective des membres d'une organisation constitue un puissant facteur de motivation. Elle permet l'articulation entre projet personnel et projet professionnel, la complémentarité entre les deux et la lutte contre la tentation du repli sur soi. La confiance que donne l'organisation à ses membres représente une source de motivation et de confiance en soi. Le rôle des managers dans l'affirmation des valeurs est primordial. « *manager, c'est donner une âme à une institution et créer une dynamique autour de valeurs partagées. La formulation de ces valeurs forge l'identité d'une organisation. Chaque membre doit fonder son jugement et déterminer sa conduite, en se référant à des principes collectivement affirmés. La référence explicite à ce système de valeurs constitue un facteur important de motivation. Le management par les valeurs permet de développer l'engagement professionnel en renforçant le sens de la cohérence de l'action collective.* » Montserrat X., recommande un code de bonne conduite et une formalisation des principes de références de l'organisation à travers « *une charte des valeurs partagées* ». (Montserrat X., 2004, p. 81.82). L'élaboration d'un tel document permet l'appropriation du contenu et des enjeux par les membres de l'organisation.

→ Sur ce, nous signalons l'importance de la prise en considération et l'intégration du rôle enseignant des managers parmi les valeurs de l'organisation.

2. **moderniser les relations de pouvoirs** : Crozier M., (1977) montre que la recherche du pouvoir au sein des organisations constitue une des motivations principales des acteurs. Il estime que la première motivation de chaque acteur est de maximiser sa position dans l'organisation. Il définit quatre sources de pouvoir : (le pouvoir du « *marginale sécant* » lié à son positionnement entre l'organisation et l'environnement ; le pouvoir de l'expert difficile à remplacer par l'organisation ; celui qui est lié à la prise de décision, pouvoir de la maîtrise de la communication et des flux d'information ; enfin le pouvoir de celui qui est lié à l'utilisation des règles organisationnelles qui permettent d'augmenter les zones d'incertitude et d'obtenir les comportements souhaités). « *On ne peut pas agir sans pouvoir. Je définis le pouvoir en terme "relationnel": on n'a pas de pouvoir hors de relations avec autrui, et ce que l'on appelle pouvoir, c'est une relation dans laquelle les "termes de l'échange" vous sont favorables. Il y a donc toujours de la réciprocité dans le pouvoir. Vous ne pouvez pas avoir du pouvoir sur quelqu'un sans que ce quelqu'un puisse avoir du pouvoir sur vous.* » (Crozier M., 1994)

D'autre part, Montserrat X., affirme que « *la personnalité et le statut de celui qui exerce le pouvoir sont essentiels. La capacité de diriger repose à la fois sur l'efficacité de celui qui détient le pouvoir et sur l'adhésion de ses subordonnés, c'est-à-dire de ceux qui reconnaissent ce pouvoir. La motivation des membres d'une organisation résulte en grande partie de l'attitude du dirigeant et de la façon dont il réussit à faire fonctionner l'organisation.* » (Montserrat X., 2004, p 117. 118). Outre la personnalité du dirigeant, la dynamique du groupe⁸ ainsi que le mode de management des groupes et notamment le style de leadership⁹ influencent la motivation des individus.

Enfin nous signalons que nous avons parlé précédemment du pouvoir comme moyen dont doit disposer les managers. Ici, elle apparaît sous un autre angle à savoir la principale source de motivation des acteurs.

⁸ L'étude de la dynamique des groupes est née aux Etats –Unis dans les années 1930 avec Eton Mayo (la motivation sociale est aussi importante que la motivation économique, une vision sociale de l'être humain) , Jacob Moreno (l'organisation d'un groupe ne dépend pas seulement de facteurs rationnels, mais aussi de données affectives) et Kurt Lewin (la dynamique de groupe est fondé sur un « *champ de force* » fondé sur le type de leadership, le mode de communication, les normes et les valeurs collectives qui exercent, en parallèle, leur influence.

⁹ Nous distinguons trois types de groupes en fonction du profil du leader : leader autoritaire ; leader « laisser faire » et leader démocratique

- 3. réintroduire l'émotionnel :** l'émotion joue un rôle clé dans la motivation, l'intégration du paramètre affectif au sein des organisations représente aujourd'hui un véritable défi. En effet réaffirmer la nécessité du respect et de la dignité des personnes pour fonder la loyauté envers l'organisation et le développement de la reconnaissance et de l'estime de soi par un feedback positif constituent deux facteurs essentiels dans la dynamique motivationnelle. Ajoutons à ces deux facteurs l'importance de promouvoir le sentiment d'utilité. En effet, à partir d'un certain revenu, les individus aspirent davantage à des reconnaissances morales que financières, le besoin de se sentir utile est intimement lié au besoin de reconnaissance. Ainsi l'introduction de l'émotionnel dans la problématique de la formation faite par les managers paraît primordiale puisque une partie de leur réticence provient du sentiment de non utilité de cette fonction.
- 4. renforcer le sentiment d'équité et de sécurité :** le sentiment d'équité et de sécurité occupe une place importante dans le management de la motivation. Adams (1965) considère que le sentiment d'équité est un aspect fondamental de la relation entre l'individu et son organisation. Quant au besoin de sécurité, il représente la première motivation de tout individu. Une fois la sécurité n'est pas assurée, difficile d'envisager d'autres formes de motivation. Un besoin primordial mais difficile à assurer dans un contexte caractérisé par l'accélération du changement, de la complexité et de l'incertitude. *« face à cet environnement, il est nécessaire de développer une aptitude à appréhender la complexité, une capacité à composer avec l'ambiguïté des situations et une stratégie spécifique pour affronter le changement. La survie dans un contexte incertain résulte à la fois d'une démarche d'ouverture, d'un apprentissage permanent, de la cohésion des équipes, d'une vision stratégique et de la préservation d'une dynamique personnelle le savoir et la compétence sont des éléments sécurisants, ils facilitent l'adaptation aux évolutions et une vision projetée de l'organisation. »* (Montserrat X., 2004, p 167. 168). Ainsi, pour les managers dans notre contexte actuel, il ne s'avère pas évident d'assurer le sentiment de sécurité, primordiale pour la dynamique motivationnelle.
- 5. développer une vision partagée du futur :** la vision du futur est nécessaire au développement de la motivation. Il faut avoir une vision collective et partagée du futur. Il est indispensable de se projeter dans le futur, d'oser le risque, d'accepter la rupture avec le présent et de dépasser les modèles du passé. *« La vision du futur est*

une force mobilisatrice du désir générant un renforcement de la motivation »
(Montserrat X., 2004, p178)

- 6. favoriser un haut niveau d'exigence individuelle :** la fixation d'un niveau d'exigence élevé est un puissant facteur de motivation. Plus l'objectif est difficile d'atteinte plus la motivation est supérieure. En outre, le résultat atteint renforce l'estime de soi et la reconnaissance des autres. Également pour l'engagement, la prise de risque et la mobilité, ils ont un impact positif et déterminant sur le développement du sentiment de compétence et le renforcement de la dynamique motivationnelle. A un certain niveau de la carrière, certaines personnes sont en quête de sens, ils cherchent à laisser une trace pour éviter la routine et la stabilité au travail. Le schéma ci-dessous explique le cycle de vie d'occupation d'un emploi.

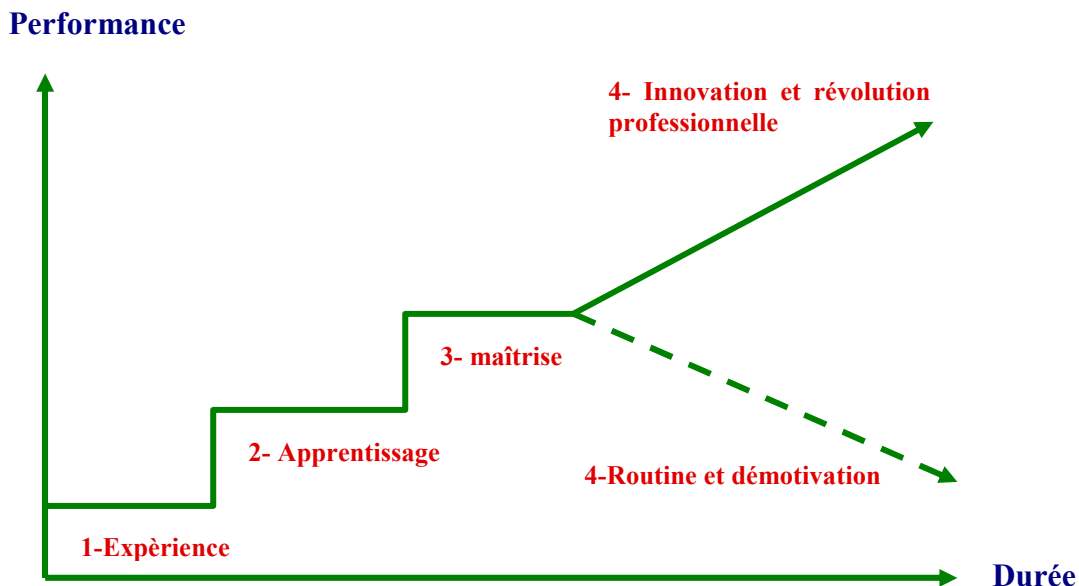


Figure 14 : Les phases du cycle de vie d'occupation d'un emploi

Source : Xavier Montserrat, comment motiver, éditions d'organisation, 2004

- 7. promouvoir un rapport à l'autorité favorisant l'autonomie, la créativité et l'innovation :** pour éviter la monotonie les organisations doivent favoriser l'autonomie, la créativité et l'innovation qui sont l'essence de la motivation. Ils permettent l'épanouissement professionnel et constituent un moteur de performance.

- 8. conforter les compétences centrées sur le métier :** il est admis que la compétence professionnelle constitue la substance des organisations et un facteur déterminant de performance. En contrepartie, le sentiment et la confiance de « *ses propres compétences* » et la reconnaissance de celles-ci par l'organisation représentent un facteur clé de motivation. L'individu cherche à développer son niveau de compétence en permanence. Sa motivation se développe à travers la réalisation d'objectifs nécessitant de l'effort et du dépassement.
- 9. valoriser les performances pour donner du sens à leur évaluation :** le management de la motivation implique aux dirigeants d'associer à la performance, la reconnaissance et la valorisation des résultats. Sans oublier l'importance du processus d'évaluation, qui ne doit pas être considéré comme un exercice annuel, rituel et vide de sens. « *l'évaluation est point de contrôle périodique qui permet de recevoir les objectifs ciblés, notamment la qualité des prestations, les délais de réalisation et les coûts... au plan méthodologique, l'évaluation des performances doit être conçue avant tout, comme une démarche de valorisation et de motivation. Elle personnalise la performance et évalue le mérite au niveau de la personne, de la fonction exercée et de l'organisation. Un système d'évaluation organisé et structuré comprend une démarche préalable d'autoévaluation, intégrant l'évaluation de la motivation.* » (Montserrat X., 2004, p 202. 203). En effet, en insérant la formation des collaborateurs parmi les tâches sur lesquelles sera évalué un manager, pourrait motiver ces derniers pour ce rôle.
- 10. Prendre en considération l'aspiration au développement personnel :** le développement personnel consiste à optimiser le potentiel individuel en développant la connaissance de soi et l'efficacité personnelle. Il s'agit de renforcer et de mobiliser le potentiel de soi. Cette méthode permet de valoriser le sens de l'action, de mieux se situer dans l'entreprise et de favoriser la motivation. Différentes techniques sont mises en place pour le développement personnel tels que la programmation neurolinguistique¹⁰, l'analyse transactionnelle¹¹, la sophrologie¹², le team building¹³ et le coaching personnel.¹⁴

¹⁰ Une discipline née en 1970, et qui développe une pédagogie du changement et de l'excellence qui influence positivement la motivation des individus.

¹¹ Technique proposée en 1950, elle se fonde sur deux principes à savoir d'une part, la valeur, l'importance et la dignité de la personne, d'autre part, la capacité de penser et la responsabilité de décider. Elle offre des moyens qui favorisent le changement et le progrès dans le comportement habituel.

¹² A la fois une philosophie et une thérapie, la sophrologie permet l'épanouissement des personnes et leur intégration dans leur environnement.

c. L'entretien annuel

Le troisième facteur capable de sensibiliser les managers à leurs missions de « manager formateur » est l'entretien annuel qui joue un rôle fondamental dans la mobilisation de l'encadrement. Amaury de SV (1989) affirme que les entretiens annuels «*constituent un instrument irremplaçable de maturité, de motivation et de gestion de l'encadrement.* » (Amaury de S V., 1989, p 35). Il pense que tout système qui se veut efficace accorde une place éminente à l'entretien annuel. Il montre que l'entretien annuel représente un élément d'un «*cercle vertueux* » qu'il considère fondamental pour le progrès de l'encadrement (voir schéma ci-dessous).

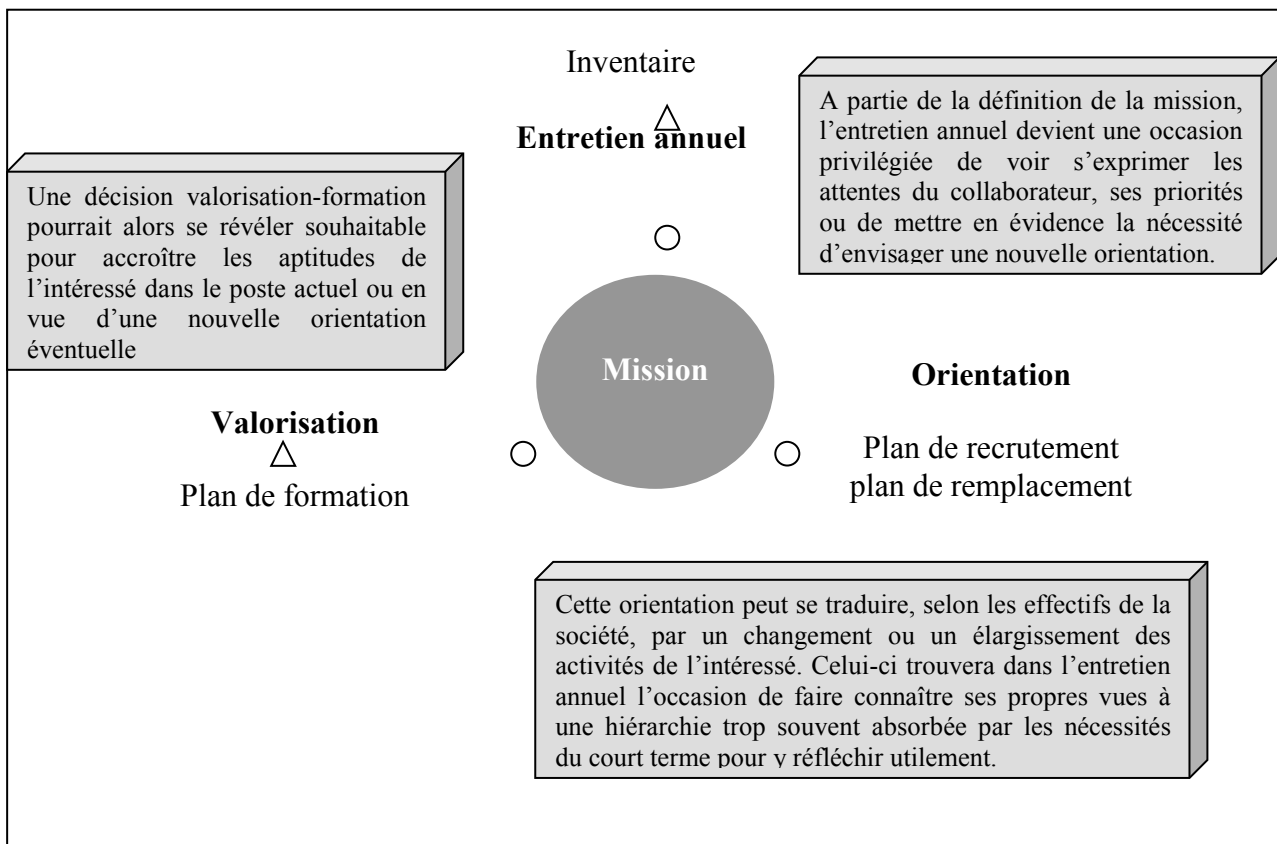


Figure 15 : Le cercle vertueux

Source : Amaury de S.V (1989)

Amaury de S.V (1989) explique qu'après la définition de **la mission**, **l'entretien annuel** devient une occasion pour écouter les attentes et les priorités des collaborateurs ou d'envisager une **nouvelle orientation**. Cette dernière peut se traduire par l'élargissement du

¹³ Une technique qui permet de renforcer l'équipe autour d'un but, d'accroître son potentiel, d'améliorer ses performances, d'évaluer ses compétences et de récompenser ses résultats.

¹⁴ Selon la société française de coaching, c'est «*l'accompagnement de personnes ou d'équipes pour le développement de leurs potentiels et de leurs savoir-faire dans le cadre d'objectifs professionnels* »

champ d'activité de l'intéressé. Dans ce cas, il est souhaitable de décider une **valorisation-formation** afin de développer et accroître les aptitudes et les compétences de l'intéressé dans le poste actuel ou pour une éventuelle orientation.

Dans le sens des aiguilles d'une montre, l'entretien annuel peut mener à une décision immédiate d'orientation à court terme. Cette décision pourra être suivie d'une étape de formation adaptée au nouveau poste ou aux nouvelles activités. Dans le sens inverse, l'entretien annuel peut conduire à recommander une formation pouvant aider l'intéressé dans son poste actuel ou à le préparer à des orientations possibles.

Dans la même optique, Perin B., considère que l'entretien professionnel vient enrichir la panoplie des outils utilisés dans la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. En effet, il permet de cerner les projets professionnels des salariés et de détecter leurs potentiels afin d'articuler projet individuel et projet d'entreprise. Il donne une vision générale sur le potentiel et les compétences de l'entreprise permettant de construire une prévision concernant l'évolution des personnes et de leurs activités et par conséquent sur d'éventuels formations, mutation mobilité... *« L'entretien annuel est un outil de GPEC. Il permet de faire un bilan sur les actions réalisées et de projeter, à l'horizon d'un an les objectifs à atteindre. Il met également en évidence les compétences à acquérir pour améliorer la situation actuelle et atteindre les objectifs fixés. »* (Perin B., 2006, p 24).

D'une façon générale, *« L'entretien permet d'informer, de faire passer des messages, de percevoir les réticences éventuelles, de connaître les points d'objections individuels ou collectifs vis-à-vis de tels modes de gestion. »* (Korenblit P., Jeanguiot CH., Neuman CH., 2004, p 97). Certes, il occupe une place fondamentale dans la gestion de l'encadrement mais c'est insuffisant pour mobiliser les managers vers la formation de leurs collaborateurs. Féliculus S., (2008, p 183) propose un guide pratique sur les compétences clés du manager pour mener un entretien annuel. Parmi les sept compétences proposées, il y a *« prioriser pour optimiser sa valeur ajoutée »*. Il s'agit de décider qu'une tâche ou un rôle doit être assuré avant d'autres. Cette compétence permet à l'individu d'organiser ses disponibilités, de renoncer aux tâches de moindre valeur ajoutée managériale et de réaliser des arbitrages en se basant sur les règles de tri.

Ainsi, nous remarquons que plusieurs auteurs se sont accordés sur l'importance de l'entretien annuel dans l'établissement d'un bilan, la projection dans l'avenir et l'identification des objectifs à atteindre. Il est même un outil irremplaçable de la GPEC et de l'encadrement.

d. Le soutien de la hiérarchie

Alis D., et Ruillier C., (2009) mettent l'accent sur le contraste entre l'exigence des entreprises qui souhaitent avoir des résultats de plus en plus élevés et l'accompagnement des collaborateurs qui demeure insuffisant pour développer les compétences et actualiser les talents. Sutton R., (2007), montre que les collaborateurs et les cadres attendent d'autres types de management qu'un management autocratique pour actualiser leur potentiel et développer leur talent au service de leur organisation.

Eisenberger (1986) et Winnubst (1988) montrent l'importance du soutien social organisationnel et ses effets sur la performance et le bien être des salariés.

Conclusion

« Je dirais pour conclure qu'à mon sens, il n'existe qu'une seule voie d'accès à la science, comme d'ailleurs, à la philosophie : rencontrer un problème, être frappé par sa beauté, en tomber amoureux » (Popper., K, 1984, p 48).

Nous avons voulu montrer, dans ce travail, que les organisations viennent dans les années 2000 sous la pression de plusieurs tendances insoutenables dans un horizon plus ou moins rapproché.

Ce mouvement de fond correspond à un nouvel âge du management qui apparaît moins flatteur, moins « heureux » dans tous les sens du terme, que les espoirs placés en lui par certains.

Un effet boule-de-neige

- La première de ces tendances concerne les désordres managériaux qui alimentent les grandes organisations. Ces désordres lamentent lentement mais sûrement les managers qui se trouvent tiraillés entre, d'un côté la direction de l'organisation et d'un autre côté les collaborateurs. Ce double mouvement implique forcément l'installation d'un véritable malaise de ces derniers.
- La deuxième tendance responsable de ces désordres dans les organisations réside dans des variables externes à l'organisation comme les nouvelles technologies, la

mondialisation et les exigences des clients exercent une pression supplémentaire sur les managers.

- La troisième tendance réside dans les errements du management qui prennent leurs sources dans l'inversion du discours sur la valeur travail, le management cartésien incompatible avec les problèmes de l'organisation et l'enfermement de l'enseignement managérial.

La conjonction de ses trois tendances crée une désillusion sur la formation et l'encadrement des managers. En effet, il devient difficile de compter sur le volontarisme des collaborateurs dans ce contexte.

De plus, l'autorité et le pouvoir des managers se trouvent remis en cause ce qui affaiblit le discours managérial.

En définitive, les outils de gestion restent inadaptés pour apporter les remèdes nécessaires. Le schéma ci-dessous résume les origines de la désillusion de la formation et de l'encadrement qui sont au cœur de la dynamique du développement des compétences.

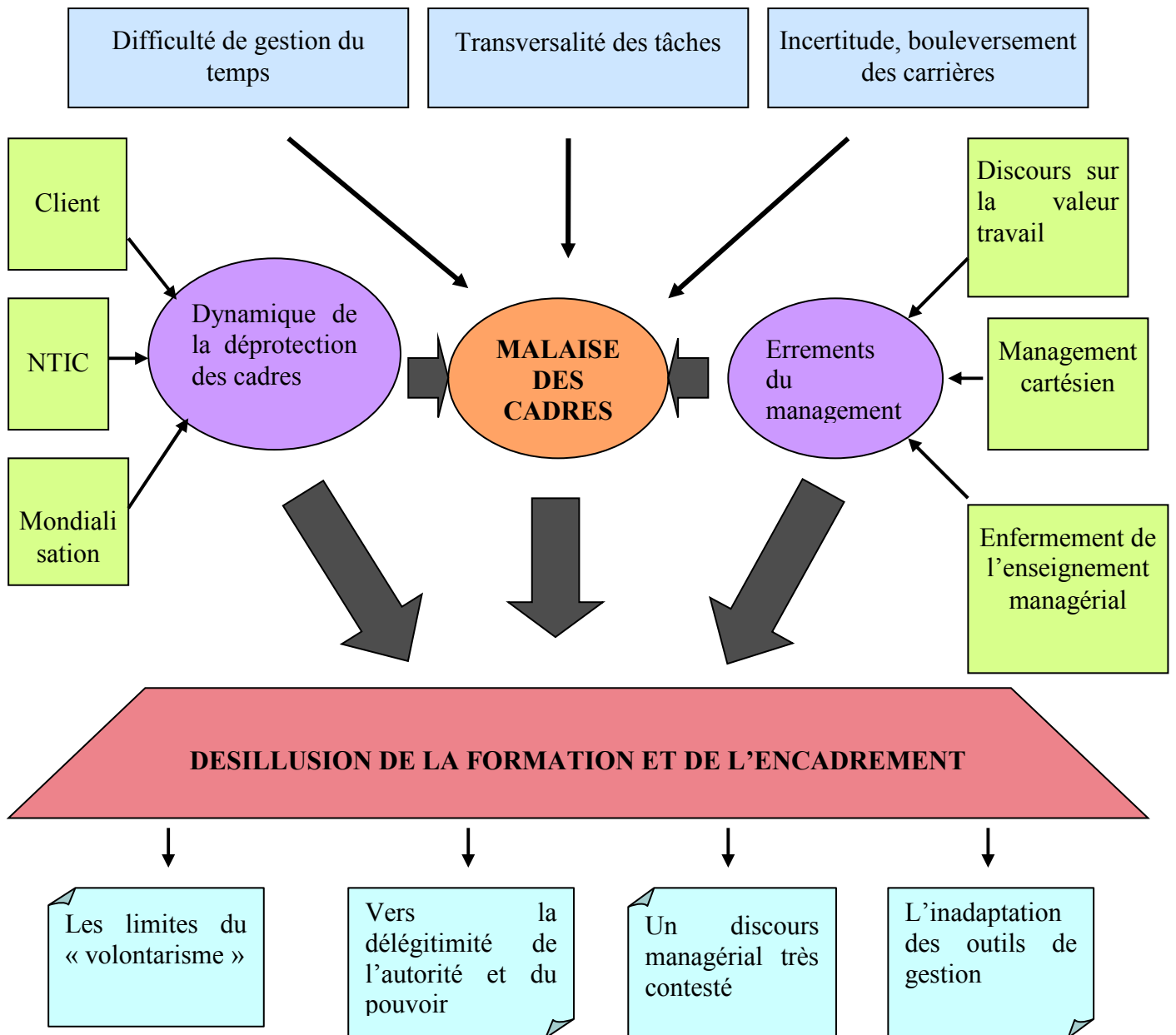


Figure 17: Les origines de la désillusion de la formation et de l'encadrement
Établie à partir des précédentes réflexions

L'impératif d'une nouvelle coopération managériale

Ces tendances explosives sont provoquées et amplifiées par l'absence de coordination entre les managers et la direction d'un côté, les managers et les collaborateurs d'un autre côté.

On ne peut que constater des écarts de comportement et des lectures de situation qui sont diamétralement opposés. L'immobilisme qui a caractérisé le management ces dernières années fait plutôt craindre une forme de régression économique et sociale alimenté d'ailleurs par une déprotection rampante des managers qui se font jour au sein des organisations.

Par ailleurs, il n'y a aucune gestion de cette crise des managers mais au contraire de plus en plus de compétition pour l'accès librement à la ressource managériale¹⁵. Et, au-delà des discours qui restent déconnectés de la réalité des problèmes des managers, on ne voit pas de volonté réelle dans les grandes organisations de réduire ce malaise et lui trouver des réelles solutions.

Enfin, pour résorber ses déséquilibres organisationnels, donc contrôler ces disparités, il faudrait coordonner la stratégie de l'organisation qui émane de la direction et l'action des managers envers les collaborateurs en intégrant les variables déjà évoquées afin d'atténuer et de circonscrire ces problèmes.

Voilà pourquoi nous pensons qu'il est absolument décisif qu'une nouvelle coopération managériale systémique se mette en place rapidement. S'il n'y a pas de gestion collective des problèmes soulevés dans ce mémoire (déprotection, surcharge de travail, incertitudes des carrières...) une crise systémique qui affectera toute l'organisation verra le jour avec les risques économiques, sociaux et politiques que l'on imagine.

¹⁵ Nous voyons fleurir ces dernières années les cabinets de chasseurs de têtes qui profitent du malaise des cadres.

CHAPITRE 2: EVOLUTION DE LA FORMATION AU SEIN DE L'ENTREPRISE

Introduction

Les changements économiques et sociaux, la mondialisation des marchés, l'augmentation de la concurrence mondiale et l'apparition des NTIC ont orienté l'univers des entreprises vers l'adoption de l'apprentissage et de la formation comme levier de changement garantissant à l'entreprise la survie et la croissance continue. Une restructuration quasi-totale de la fonction formation a commencé à s'installer à partir des années quatre-vingt.

L'évolution de la fonction formation s'est traduite, d'une part, par la relation formation travail. En effet un rapprochement entre ces deux pôles a vu le jour et les frontières de la formation sont quasi inexistantes. En effet le lieu de travail est devenu un lieu de formation. De ce fait les salariés sont invités à être eux-mêmes acteurs de leur apprentissage. D'autre part, la valorisation de l'apprentissage dans l'entreprise a mené la formation vers des pratiques et des dispositifs innovants. Par conséquent la formation devenue un motif et en même temps un moyen de changement. Ces deux facteurs l'ont placé dans une position stratégique dans l'entreprise. Finalement, pour s'adapter à cette perspective basée sur l'importance de l'apprentissage et de la formation, la professionnalisation est désormais une exigence

Depuis les années 90, de nombreuses sources alimentent les débats sur les orientations, le contenu et le positionnement de la fonction ressources humaines : le partage du rôle de la fonction RH avec les managers pose la question de la légitimité et de la crédibilité de la fonction RH face au rôle des managers dans la gestion quotidienne (Dugué Mac Carthy, Desreumaux, Bournois, Besseyre, Godelier, Leclair, Morley...). Le débat est toujours d'actualité, il est directement lié aux évolutions structurelles et organisationnelles des entreprises et au milieu dans lequel elles évoluent (M. Thevenet, Peretti). La fonction RH, dont la fonction formation fait partie, est toujours au cœur des débats (Ulrich, Brabet, Louart, Galambaud, Peretti...).

Ainsi nous allons essayer de montrer, dans ce chapitre, les principaux évolutions de la fonction formation et les conséquences de cette évolutions sur le travail, les acteurs et le

positionnement de la formation au sein de l'entreprise. Compte tenu de cet objectif ce chapitre s'articulera autour de trois sections :

Nous montrerons dans une première section l'importance de la formation en tant que logique d'innovation, levier de changement et outil stratégique.

Nous tenterons dans une deuxième section de déterminer les principales évolutions de la fonction formation.

Nous traiterons dans une troisième section l'importance de la professionnalisation par rapport à l'évolution de la formation.

« Replacer la formation dans les entreprises sur ses vrais enjeux : c'est un investissement avant d'être une dépense »¹

1. Evolutions du cadre juridique

1.1 Aperçu sur le contexte législative de la formation depuis 2003

L'avantage concurrentiel des entreprises réside moins dans les choix de positionnement face à l'environnement, que dans l'exploitation des ressources internes. Parmi ces ressources, figurent en première ligne les savoirs. L'utilisation des connaissances existantes est loin d'être une activité gratuite et spontanée, elle exige de la part des organisations une capacité d'absorption suffisante. En outre les organisations doivent être en mesure de produire leurs propres connaissances, de les diffuser et de les intégrer dans des normes, des procédures et des comportements autant pour accroître sa productivité que pour améliorer sa dynamique d'apprentissage.

D. Ulrich, (1997) décrit comment la GRH peut devenir un levier majeur de compétitivité. Il lui assigne quatre grands rôles : *« Partenaires stratégiques, agent de changement, champions des employés, expert administratif... La fonction RH ne doit pas limiter son action à la gestion quotidienne des tâches administratives et à la motivation des employés. Elle a également deux grandes missions stratégiques à remplir: conduire le changement et mettre en œuvre la stratégie »* (Ulrich D., 1997, p 79)

Les managers sont souvent plus centrés sur l'immédiat, la Fonction Ressources Humaines devrait, à supposer qu'elle assume ses contradictions, pouvoir proposer une politique plus interventionniste sur le moyen et le long terme.

a. Les évolutions de la Fonction Formation 2003/2009

D'après l'enquête de Démos réalisé fin 2005, 3 types d'entreprise se dégagent en ce qui concerne leur attitude vis-à-vis de la fonction formation:

- celles qui l'ont déjà mise en place, quitte à « faire évoluer leurs pratiques » (35 %) ;

- celles qui ne l'appliquent qu'à minima, notamment par crainte d'une montée des coûts (36 %) ;
- celles qui n'ont encore rien fait et « attendent » (29 %)...

Si la charge de travail s'accroît, c'est notamment en matière de conseil, d'accompagnement et d'orientation auprès des salariés. La professionnalisation de l'encadrement intermédiaire constitue un enjeu fort, car elle suppose de négocier la formation avec chaque salarié.

Rappelons que, selon l'enquête ANDCP de juin 2008¹⁶, la réforme de la formation est classée 2^{ème} en terme d'importance (après celle des retraites) par les DRH. D'après les responsables, la formation aurait plus de conséquences sur la gestion des compétences et le rôle des managers, que sur les structures RH et l'organisation du travail en général. Pour eux, l'enjeu n'est plus, dans la conscience de l'importance de la réforme, mais désormais plutôt sa mise en œuvre.

Aubret J., professeur émérite au Cnam, indique simultanément les intérêts et les limites de la réforme¹⁷ : en favorisant l'accès à la formation, elle donne des outils à la logique des compétences, surtout sous l'angle de l'adaptation à court terme. Mais elle risque de manquer l'objectif d'employabilité si elle ne vise pas "*le développement des compétences transversales en vue de l'adaptation pour des postes ou des emplois diversifiés*". Le développement, de cette logique à long terme, s'oppose parfois à la logique des compétences, souvent orientée sur le court terme. La première s'intéresse d'abord aux motivations du salarié, la seconde à son adaptation professionnelle à court terme.

Au cours de ces dernières années, la formation professionnelle a connu de profonds changements en France. Passant d'une logique axée sur les systèmes de l'éducation nationale, vers une logique d'entreprise, marquée par la nécessité de mieux gérer les compétences selon les lois 2004 et 2005 et celle de 2009.

Les conséquences, de la loi de 2004 sur la formation professionnelle et celle de 2005 sur la GPEC, ne sont pas encore identifiées avec précision. La complexité des textes et de leur application rend difficile une vision claire du futur. Le coût réel est difficile à estimer. Des débats agitent les experts et les professionnels sur le fond et la forme de cette loi, dont l'impact sur le développement des compétences et sur l'organisation de la formation elle-

¹⁶ *La réforme de la formation professionnelle - L'enquête ANDCP* – « Personnel » n° 463 - Octobre 2005.

¹⁷ *L'esprit d'entreprise et la formation tout au long de la vie* – « Actualité de la formation permanente », n° 198 - septembre-octobre 2006

même n'est pas encore mesuré. C'est ainsi qu'en 2007 Le gouvernement a décidé de revoir la loi de 2004 et a lancé des consultations avec les partenaires sociaux courant 2008. La réforme de la réforme a été votée le 24/10/2009.

Dans les années à venir le plan de formation devrait être de plus en plus exécuté par les managers. Selon l'étude de la CCI, confortée par l'étude Cegos, la Fonction Formation devrait se centrer plus sur les aspects de gestion et de déploiement.

C'est pour toutes ces raisons et d'autres sans doute que cette recherche trouve sa justification

b. La Fonction Formation face aux changements : le côté législatif de la formation

Les lois de 1966 et les accords de Grenelle signés en 1968 ouvrent la voie à la formation professionnelle en France.

Le premier accord national interprofessionnel sur la formation est signé le 9 juillet 1970, il est repris par la loi du 16 juillet 1971. Cette loi instaure l'obligation de financement de l'entreprise et la création d'un droit à la formation sous forme de congé individuel de formation (Livre 9 du Code du travail) *Art. L.900-1 : La formation professionnelle permanente constitue une obligation nationale. Elle comporte une formation initiale et des formations ultérieures destinées aux adultes et aux jeunes déjà engagés dans la vie active ou qui s'y engagent. Ces formations ultérieures constituent la formation professionnelle continue. Elle fait partie de l'éducation permanente et a pour objet de permettre l'adaptation des travailleurs au changement des techniques et des conditions de travail, de favoriser leur promotion sociale par l'accès aux différents niveaux de la culture et de la qualification professionnelle et leur contribution au développement culturel, économique et social.*

L'État, les collectivités locales, les établissements publics, les établissements d'enseignement publics et privés, les associations, les organisations professionnelles, syndicales et familiales, ainsi que les entreprises, concourent à l'assurer.

La formation pourquoi faire?

En dépit de l'accroissement continu des coûts de la formation, la plupart des entreprises, n'ont pas conscience des enjeux stratégiques qu'elle pose. Le boterf posait déjà la question en 1989 : « *Les sommes allouées à la formation apparaissent de plus en plus considérables. La question de leur utilité sociale et économique est donc posée* » (Le boterf G., Durand-Gasselini P., Pechenart J-M., 1989, p 98)

Cependant, les entreprises ne peuvent pas faire directement changer la formation professionnelle, car elles ne sont pas les seules actrices. De plus elles ne disposent pas d'autorité pour décider de changer un système jugé lourd et complexe par tous les professionnels. « *L'investissement formation est un véritable mille-feuille* » (Gazier B., 2004, p 40). Cette obligation légale de financement a favorisé la multiplication d'organismes de formation dont la qualité de prestation est très variable. En 1989, déjà le C.E.R.E.Q. pointait la très forte croissance des dépenses de formation continue des entreprises « *Le bilan que l'on peut tirer de seize ans d'application de l'obligation légale de financement... reste vécu... comme une obligation fiscale ou sociale, déconnecté des stratégies de développement économique* »¹⁸

Ces facteurs rendaient inévitable une évolution du marché de la formation, des pratiques entre organismes de formation et entreprises, des aspects réglementaires et de la gestion des aspects financiers. De plus, l'offre formation, fragmentée entre plusieurs dizaines de milliers de dispensateurs de formation réels ou fictifs, manquait complètement de lisibilité.

En France, la nouvelle Loi sur la formation professionnelle de 2004 engage fortement les entreprises, la VAE (Validation des acquis par l'expérience). Bouleversant la conception classique du diplôme, elle vient modifier profondément la place de la formation et de l'enseignement dans les entreprises. Cette coexistence de deux processus trouve ses limites (Gazier B., 2004).

« *La formation professionnelle permanente constitue une obligation nationale. Elle comporte une formation initiale et des formations ultérieures destinées aux adultes et aux jeunes déjà engagés dans la vie active ou qui s'y engagent. Ces formations ultérieures constituent la formation professionnelle continue* »¹⁹ La législation avait en théorie tout prévu, sauf que la réalité a évolué de façon différente et que le législateur n'a pas fait évoluer le droit pour l'adapter, la loi de 2004 ne va sans doute pas assez loin en ce qui concerne par exemple l'accompagnement des jeunes en difficulté.

¹⁸ C.E.R.E.Q. 1988 – cité par G. Le Boterf en 1989

¹⁹ Article L 900-1. Code du travail

« *Le champ d'application de la formation professionnelle continue commence là où s'arrête la formation initiale, c'est-à-dire l'ensemble des formations organisées par le système scolaire et universitaire, d'enseignement général ou technologique, à l'intention des élèves et étudiants non encore engagés dans la vie active. Elle s'inscrit dans le cadre de l'éducation permanente dont elle constitue une modalité.* » (Luttinger JM., 1986, p 68) Elle englobe l'adaptation au changement des techniques, la promotion professionnelle, sociale et culturelle des collaborateurs ainsi que le développement culturel, économique et social (non remis en cause par la nouvelle loi de 2004).

L'efficacité de la formation dépend largement de la participation et de l'implication des acteurs dans les projets de formations. « *...ce dispositif ne cherche en aucun cas à remplacer les formations existantes. Au contraire nous sommes convaincu que les formations classiques au management répondent à de véritables besoins, il s'agit donc plutôt de les compléter en offrant, non pas un nouvel, angle d'attaque, mais une focalisation sur un objet habituellement transversal à toute formation, les « savoirs-analyser pour comprendre et agir », afin d'améliorer autant que possible la performance au travail* » (Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004, p 21)

Désormais les notions d'apprentissage et de formation ne se limitent plus au diplôme universitaire. La formation professionnelle, tout au long de la vie, acquiert de plus en plus d'importance

1.2 Dysfonctionnement

La réforme impose un changement profond : la formation devient de plus en plus importante dans les entreprises. Or la mise en œuvre de cette réforme demeure délicate, des dysfonctionnements majeurs y résistent. Le rapport Larcher (2012) distingue quatre sources de dysfonctionnement:

- Le droit à l'orientation demeure défaillant ;
- Les demandeurs d'emplois accèdent encore insuffisamment à la formation ;
- Les TPE/PME et leurs salariés sont trop éloignés des ressources et des outils de la formation ;
- Le droit à la promotion sociale est en panne.

a. Le droit à l'orientation demeure défaillant

160 000 jeunes quittent l'école chaque année, ils n'ont ni diplôme ni qualification. Pour construire leurs projets professionnels, ils ont besoin d'une bonne orientation qui prend en compte leurs potentiels, leurs capacités, leurs aptitudes et leurs goûts conjugués à une connaissance des métiers. Or, la formation se fait souvent par défaut. Gérard Larcher montre dans ce rapport que la description des métiers dans les fiches d'information est inadéquate et ne donne pas tous les éléments d'appréciation nécessaires aux jeunes. L'orientation est une démarche pédagogique qui concerne toutes les disciplines enseignées. Elle est une « activité transversale » qui concerne divers acteurs : les parents, enseignants, les acteurs et responsables d'instruction et d'éducation, les branches professionnelles et les entreprises. *« Une orientation choisie et non subie est un devoir que nous devons à tous les jeunes. Mais ce droit à l'orientation doit être effectif pour les adultes qui de plus en plus veulent être acteurs de leur devenir professionnel. C'est pourquoi il faut poursuivre avec détermination la mise en place du Service Public de l'Orientation (SPO) engagé depuis deux ans par le Délégué Interministériel à l'Orientation ».* (Larcher G., 2012, p 13)

b. Les demandeurs d'emplois accèdent encore insuffisamment à la formation

Les demandeurs d'emploi trouvent des difficultés pour accéder à la formation. Déjà, elle n'est pas leur préoccupation première, en plus c'est pendant la période du chômage au moment où ils se trouvent le plus fragilisés qu'ils ont le moins accès à la formation. Un demandeur d'emploi a deux fois moins de chance de bénéficier d'une action de formation qu'un salarié.²⁰ Les difficultés sont notamment liées au financement de cette formation, à la définition d'une formation adaptée, à l'accord d'une entreprise pour une formation en alternance, à l'éloignement du lieu de formation et au manque d'information ou la complexité des démarches administratives.

« Ce parcours semé d'obstacles contribue insidieusement à favoriser les personnes les plus qualifiées et les plus motivées, celles qui se repèrent le plus facilement dans le système, mais pas forcément celles qui ont le plus besoin de formation » (Larcher G., 2012, p 13).

Suite au rapport de Jean Marie Marx (Marx JM., 2010), au mois de Janvier 2010, quelques outils ont été mis en œuvre pour faciliter le travail des conseillers de pôle emploi et des missions locales et améliorer les orientations vers la formation (pôle emploi et centre info).

²⁰ 13,2% des demandeurs d'emploi contre 27.7% des salariés selon l'étude menée par Gélot et Minni (2004) cité dans le livre blanc de la formation AFPA. La durée de formation des demandeurs d'emploi est cependant 4 fois supérieure à la durée de formation d'un salarié.

Larcher souligne, dans son rapport, que d'autres difficultés doivent être levées afin d'améliorer l'accès des demandeurs d'emplois à la formation (la structure de l'offre de formation, l'identification des besoins, la commande publique).

c. Les TPE/PME et leurs salariés sont trop éloignés des ressources et des outils de la formation

L'accès à la formation diffère selon la catégorie professionnelle, la taille de l'entreprise et la catégorie d'emploi. Ce qui ne favorise pas les petites entreprises et leurs salariés.

Les principales difficultés sont :

- L'obligation légale est assimilée dans les TPE à une taxe plus qu'à une incitation à investir dans la formation, d'où la difficulté de définir et de planifier leurs besoins ;
- Manque d'information pour le financement, la contrainte de remplacer le salarié en formation et la rigidité des règles administratives qui encadrent l'imputation des actions sur l'obligation légale.
- Enfin, la multiplicité des dispositifs et la diversité des règles ne facilitent pas la compréhension des ressources du système.

d. Le droit à la promotion sociale est en panne

La réorientation progressive de la formation vers la lutte contre le chômage a engendré un déclin progressif de la promotion sociale.

Pour accroître l'accès à la formation professionnelle, de multiples possibilités sont apparues (DIF & CIF). À titre d'exemple, le code de travail accorde désormais au salarié le droit de poursuivre, à son initiative une formation lui permettant de progresser au cours de sa vie professionnelle.

Or, le manque d'information et des moyens rend ces possibilités, explicites et ambitieuses, peu accessibles.

1.3 Propositions

Suite à ces dysfonctionnements, il est nécessaire de « *donner corps au droit à la formation inscrit dans notre constitution, mais qui est aujourd'hui, dispersé dans une multitude de dispositif et toujours bridé par une trop grande complexité administrative, organisationnelle et financière* » (Larcher G., p 16).

Ainsi, quatre propositions en découlent (Larcher G., 2012) :

- Mettre les budgets et dépenses de formation professionnelle au cœur des investissements ;
- Donner aux jeunes les moyens de réussir leur vie professionnelle par une formation utile validée dans un « **pacte de réussite professionnelle** » ;
- Proposer à chaque demandeurs d'emploi un « **Contrat Formation Emploi** » ;
- Enfin, mettre en œuvre un « **Compte Personnel Formation** » garantissant des droits effectifs à la formation tout au long de la vie.

a. La formation, un investissement indispensable à l'emploi

La contribution légale repose sur le principe « *former ou payer* ». Ce principe n'est pas adapté aux réalités actuelles. En effet, les salariés les moins qualifiés accèdent peu à la formation, tandis que les petites entreprises sont obligées de supporter une partie importante du coût des formations, sans y avoir accès (Larcher).

Véçu comme une taxe, « *l'impôt formation* » n'incite pas les personnes à se former ni les entreprises à investir dans les compétences de leurs salariés. En plus le contrôle administratif concernant le financement des formations est très rigides, conduisent à écarter certaines initiatives de formation, notamment celles orientées vers les petites entreprises qui en ont le plus besoin pour répondre aux multiples contraintes qu'elles rencontrent.

Le débat est ouvert sur le maintien ou la suppression de ce prélèvement obligatoire. Le rapport interprofessionnel du 20 septembre 2003 a évoqué le bienfondé de cette contribution et a envisagé de passer d'une obligation fiscale à une obligation conventionnelle. À ce jour aucune suite n'a été donnée à ce projet.

L'institut Montaigne, dans son étude de 2011, a également constaté que le mode de financement de la formation contribue à aggraver les modalités d'accès. Il propose la suppression de toutes obligations légales puisqu'elles ne garantissent ni l'efficacité économique ni la justice sociale d'autant plus qu'elles contribuent à freiner l'initiative des salariés en matière de formations. « *La formation est plus encore une nécessité qu'une obligation. Elle doit être considérée comme un investissement immatériel, valorisant le capital humain de l'entreprise et indispensable à son développement et sa compétitivité. Il me semble dès lors qu'il faut lever les contraintes inhérentes à l'obligation légale. Il faut laisser*

les entreprises, en lien avec représentants du personnel, déterminer le volume de formation, adapter ces formations à leurs besoins et en fixer les formes contenus » (Larcher G., 2012, p 18)

b. Concrétiser le droit à la formation professionnelle tout au long de la vie

Les mécanismes mis en place, pour favoriser l'engagement des salariés dans des parcours de formation, ne répondent pas à leur vocation. En effet, le CIF reste à des niveaux d'utilisation assez faible à cause d'un manque de financement, le DIF ne se développe pas et les durées de formation sont trop faibles pour permettre l'engagement d'une formation qualifiante.

Deux options se dégagent pour répondre aux objectifs de la promotion sociale, elles s'appuient sur l'idée d'un accès plus permanent et indépendant des personnes physiques. Il s'agit de la création d'un droit personnel à la formation (fusion du CIF & DIF) et d'un compte individuel de formation.

La fusion du CIF et du DIF permettrait de répondre aux besoins de formation indépendamment de sa situation de travail (salarié ou demandeur d'emploi). *« Il serait mobilisable à l'initiative du salarié pour :*

- *Accroître ses compétences, en lien avec l'employeur si la formation se déroule pendant le temps de travail,*
- *Engager pendant une période de chômage et en lien avec pôle emploi, une formation de reconversion,*
- *Accéder à une qualification supérieure pendant une période de chômage ou en cours de contrat. » (Larcher G., 2012, p 21).*

Quant au Compte Individuel de Formation, les expériences menées dans quelques pays européens ne semblent pas avoir donné jusqu'à présent des résultats très probants. Les principales difficultés semblent être l'inadéquation avec un modèle économique viable d'une part et le fait de disposer de ressources ne déclenche pas nécessairement une appétence pour la formation d'autre part. *« Quelque soit à terme la forme qui sera retenue pour mettre en œuvre un droit plus effectif et opérationnel à la formation tout au long de la vie, deux conditions préalables doivent être réunies... :*

- *Un accompagnement dans l'exercice du droit pour aider les moins formés ;*
- *La constitution d'une offre de formation souple, ouverte et modulaire qui permet une véritable individualisation des parcours et qui s'adapte aux conditions d'apprentissage des personnes. » (Larcher G., 2012, p 22).*

c. Une priorité nationale : une formation qualifiante pour tous les jeunes, le pacte de réussite professionnelle

Résoudre le problème de formation des jeunes dits « décrocheurs » nécessite un effort important. L'innovation pédagogique est une condition première puisque les dispositifs à mettre en place ne doivent pas être trop académiques. Plusieurs initiatives sont en place mais elles se développent sans réelle coordination.

Pour cela, il est proposé que l'éducation nationale développe en amont toutes les démarches systématiques d'aide et de soutien durant le cursus scolaire. Il y a encore bien des progrès à faire au sein de l'école primaire et l'accompagnement des élèves pour surmonter les difficultés en classe. Il faut également que l'action en faveur d'une orientation professionnelle soit renforcée. (Larcher G., p.23)

d. S'assurer de l'efficacité de la formation donnée à tous les demandeurs d'emploi – le contrat formation emploi

Il s'agit d'organiser une offre de formation territorialisée. En effet l'état a développé des services publics locaux de l'emploi qui prennent en compte la mobilité géographique des personnes en recherche d'emploi.

Il faut, également, mieux structurer l'offre de formation en direction des demandeurs d'emploi et ce en clarifiant les objectifs de l'offre régionale de formation, de créer des plates formes d'orientation multifonctionnelle vers la formation, d'organiser des pôles de formation qualifiantes et certifiantes et enfin de mettre en place un contrat formation emploi entre le demandeur d'emploi et pôle emploi qui fixe les droits et les devoirs de chacun.

2. Évolution de la relation travail- formation

« La fonction RH ne doit pas limiter son action à la gestion quotidienne des tâches administratives et à la motivation des employés. Elle a également deux grandes missions stratégiques à remplir: conduire le changement et mettre en œuvre la stratégie » D. Ulrich

Dans cette section, nous décrirons les principales évolutions de la Fonction Formation.

2.1 La formation : logique d'innovation, levier de changement et outil stratégique

a. La formation: logique d'innovation

Depuis les années quatre-vingt, la formation ne cesse de progresser ; elle se positionne aujourd'hui au cœur des débats portant sur le développement des compétences individuelles et même sur les dynamiques de mutation des entreprises. De nombreuses recherches ont abordés le problème de l'intégration de la formation dans la stratégie de l'entreprise. Une recherche intitulée « production et usage de la formation par et dans l'entreprise » a été financée par le PIRTTEM-CNRS (le commissariat au plan et la délégation à la formation professionnelle). Une des conclusions de cette recherche porte sur l'identification de la notion d'innovation. Les entreprises se considérant comme innovantes dans le domaines de la formation sont les entreprises au sein desquelles se développe une configuration nouvelle de la formation dans ses rapports avec la stratégie d'entreprise, aussi bien au plan des processus de décision que des outils de formation, comme l'explique Brochier D par DUBAR C, DUBAR E, ENGRAND S, « *Sera considérée comme innovation de formation, une expérience, partielle ou globale, en rupture avec les pratiques antérieurement mises en œuvre dans l'entreprise, reliée à une option stratégique de la direction et susceptible de modifier la professionnalité de certains au moins de ses salariés.* »

Le tableau suivant, synthétisé par Brochier D., distingue trois logiques d'innovation

	Les innovations de mobilisation	Les innovations d'anticipation	Les innovations d'accompagnement
Définition	Opérations reposant sur une mobilisation de collectifs par et dans un travail de réorganisation, souvent inséparables de la mise en forme de nouveaux postes de travail	Opérations fondées sur une logique d'anticipation des évolutions de l'emploi, sans que soient fixés a priori des choix de réorganisation. Elles visent une élévation du niveau général des qualifications	Opérations finalisées en regard d'un objectif de recomposition de groupes professionnels et de transformation des règles de mobilités internes

<p>Dimensions principales (catégories concernées, intensifs de la formation ...)</p>	<p>Opérations plutôt courtes concernant des collectifs entiers (en majorité les personnels d'exécution), mises en œuvre en interne à travers une mobilisation de l'encadrement</p>	<p>Opérations de formation lourdes, potentiellement ouvertes à des ensembles larges de salariés mais fondées en fait sur des formes de sélection spécifiques (volontariat, niveau de connaissance à l'entrée), faisant appel à des organismes de formation extérieurs</p>	<p>Opérations de formation lourdes, s'adressant à des publics très ciblés et sélectionnées a priori et à posteriori, faisant appel à des compétences internes et externes à l'entreprise pour leur réalisation.</p>
<p>Nature de la formation et types de rapports avec les situations de travail</p>	<p>Mixage de situations de formation immédiatement liées aux postes de travail et des modules de formation privilégiant les aspects de création d'une dynamique de réflexion collective (résolution de problèmes, expression, etc.)</p>	<p>Établissement d'une certaine distance par rapport au travail actuel, liés à la nature générale des connaissances transmises (savoirs généraux ou savoirs scientifiques et techniques).</p>	<p>Mixte assez complexe de formations générales, e formations techniques et de formations pratiques, liées aux nouvelles situations de travail et à la constitution de nouveaux collectifs.</p>
<p>Liens avec la gestion des emplois</p>	<p>Opérations à l'origine de la construction de nouvelles règles de gestion redéfinissant les mobilités à l'intérieur des sous-ensembles de l'entreprise (atelier, service) dans une visée de développement de la</p>	<p>Opérations constituant une préalable à une recomposition du travail et des modes de gestion interne de l'emploi. Et de classification. Par contre la référence est établie avec les niveaux de diplômes publics.</p>	<p>Mobilité interne organisée par et autour des actions de formation : l'engagement individuel dans une filière de formation et la réussite à son issue ont comme contrepartie une évolution dans la grille</p>

	« participation » et/ou de la polyvalence.		des classifications.
--	--	--	----------------------

Tableau 2: Les innovations de formations : Trois logiques dominantes

Source : synthèse établie par Brochier D., à partir des diverses contributions de Méhaut P., à la recherche *production et usage de la formation par et dans l'entreprise.*

Les logiques d'innovation citées ci-haut permettent d'identifier la place de la formation dans les dynamiques de transformation des formes organisationnelles. En effet les critères qui fondent ces logiques d'innovation ne portent pas sur la formation en elle-même mais sur la nature des articulations entre la formation et des composantes du marché interne à savoir les règles du travail, les règles de mobilité et les règles de salaire (Brochier D., 1998).

Les règles de travail reflètent les diverses modalités utilisées par les salariés dans l'exercice de leur compétence afin de maîtriser les situations de travail. Elles intègrent nécessairement une dimension formative dans la mesure où elles reposent sur les apprentissages formels et/ou informels. Quant à la relation de la formation aux règles de mobilités, elle est manifeste dès lors que la formation est intégrée comme moyen déclencheur d'une mobilité professionnelle.

Les innovations de mobilisations concernant moins les règles de travail que les règles de mobilité, qui se limitent aux nouveaux postes de travail nécessitant une adaptation rapide.

Les innovations d'anticipation sont liées aux évolutions futures de l'entreprise. « *Le principe consiste à intégrer la formation continue comme un élément à part entière de l'activité des salariés, sans pour autant qu'elle influe immédiatement sur les règles de gestion existantes... l'impact de la formation sur l'ensemble des règles de gestion du marché interne est donc réel mais en quelques sortes différé dans le temps, ce qui explique l'usage du terme anticipation* » (Brochier D., 1998, p 81. 82).

Enfin les innovations d'accompagnement traduisent une imbrication de la formation et des règles de gestion de l'entreprise, la formation constitue un support de base de la dynamique de gestion des hommes dans l'entreprise.

b. La formation et le changement

Depuis quelques années, nous constatons une évolution des formes de formation principalement axée sur un rapprochement entre la formation et le lieu de travail. L'intégration de la flexibilité au travail est devenue un besoin vital pour l'entreprise. « *On constate alors que les logiques liées au recours à la formation ne sont plus seulement de*

l'adaptation de la main d'œuvre aux changements mais celles de l'élaboration et de l'accompagnement des changements organisationnels. La formation, dans bon nombre de cas, devient alors un moyen essentiel de sortie d'une situation de crise et de gestion du changement » (Wittorski R., 1997, p 60).

La formation représente un changement radical continu plus ou moins implicite et explicite : **Radical** dans la mesure où il s'agit d'un changement qui engendre à son tour d'autres changements. La formation doit son existence aux aléas, aux changements et aux turbulences de l'environnement de l'entreprise. En même temps elle vient remédier à ces mêmes éléments. La formation est à la fois un élément déclencheur et remédiant du changement.

Continu dans la mesure où le changement accompagne le quotidien des acteurs. La formation progresse quotidiennement au gré des circonstances, elle assure un suivi et un accompagnement sans interruption. Elle n'est plus limitée dans un cadre structuré.

Implicite et explicite faisant référence à la formation formelle et informelle. La formation, s'inscrivant dans le cadre de l'apprentissage, peut se définir comme le fait d'acquérir, intentionnellement ou non, de nouveaux savoirs et/ou savoir-faire soit pour s'adapter à une situation professionnelle (ou non professionnelle), soit pour s'enrichir sur un plan personnel. La formation est donc permanente et ne s'effectue pas uniquement dans un lieu adapté à cet effet. Ainsi, selon plusieurs critères, notamment le lieu d'acquisition et le niveau de reconnaissance, la formation se présente sous trois formes : la formation formelle, non formelle et informelle. La formation formelle réfère aux apprentissages effectués dans un organisme de formation ou un établissement d'enseignement à partir d'objectifs clairement définis. Elle permet d'accéder à une reconnaissance officielle des acquis via la remise d'un diplôme, titre, certificat ou autre. La formation non formelle renvoie à un apprentissage, qui n'est pas dispensé par un établissement d'enseignement ou de formation. Cependant, tout comme la formation formelle, elle est structurée en termes d'objectifs, de temps ou de ressources. Elle est intentionnelle, c'est-à-dire que l'apprenant a conscience d'améliorer ses compétences. Mais, les acquis, issus de cette formation, ne sont pas officiellement reconnus. La formation informelle s'effectue généralement dans les activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Contrairement aux deux précédents, elle n'est pas structurée en termes d'objectifs, de temps ou de ressources. Elle possède fréquemment un caractère non intentionnel : le but de l'action n'est pas l'apprentissage et dès lors, l'apprenant n'a pas nécessairement conscience d'avoir acquis de nouvelles compétences. Finalement, à

titre de précision, le terme « informel » est parfois utilisé pour désigner tout apprentissage acquis hors système de formation ou d'enseignement. Avec cette signification, la notion d'informel renvoie, si l'on se réfère aux définitions précédentes, à la fois à la formation informelle et à la formation non formelle, et s'oppose par conséquent à la formation formelle.

Le changement par la formation

Une recherche effectuée par Brochier D., en 1993 est au cœur du sujet du rôle de la formation dans les processus de changement des entreprises. Des observations tirées de situations empiriques dans cette étude ont montré que les objectifs visés à travers des démarches de formation nouvelles, en rupture avec les procédures antérieures, sont très diverses. Cette diversité a montré une certaine incohérence sur différents points tels que le recours à une modalité d'innovation qui vise le court terme pour atteindre un résultat à long terme, ou les motifs de dérives constatées entre les objectifs visés et les réalisations effectives lors de la mise en œuvre d'une innovation de formation. Afin d'aborder ce problème, Brochier D., a choisi de reformuler la question en terme d'apprentissage collectif à l'instar d'autres travaux (Midler Ch., 1992). Cette perspective ne se limite pas aux innovations de formation mais elle englobe leurs mises en application, ce qui permet d'aboutir à un équilibre entre les différentes composantes du marché interne de la formation. « *Elle postule en effet que toute innovation de formation ne peut parvenir à transformer les règles de gestion du marché interne d'une entreprise que si elle est en mesure de sécréter la création de procédures de pilotages spécifiques qui vont permettre de gérer les effets de la diffusion de cette innovation au sein du marché interne. C'est précisément en identifiant et en caractérisant ces formes de pilotage du changement que l'on peut mieux comprendre le rôle joué par la formation dans la dynamique d'évolution des structures d'entreprise.* » (Brochier D., 1998, p 85)

Trois processus d'apprentissage collectifs sont distingués dans cette étude : L'apprentissage structurel (une logique anticipatrice) ; L'apprentissage mécanique (une logique de court terme) et L'apprentissage organique (une logique de changement continu).

c. La formation et la stratégie

Edouard Rafinon, directeur adjoint de l'institut de formation de la banque de France et président du G.A.R.F se base sur trois grandes idées pour montrer que la fonction formation est une fonction stratégique :

- Former c'est préparer l'avenir. Parmi les ressources que possède l'entreprise, la ressource humaine est unique en son genre : c'est un capital indispensable au fonctionnement et à la survie de l'entreprise. En considérant la ressource humaine un capital, ceci nécessite forcément des investissements afin de remplacer les compétences devenues obsolètes, de développer les compétences existantes et d'acquérir de nouvelles compétences. La formation étant le meilleur moyen pour développer et acquérir de nouvelles compétences.
- Pour préparer l'avenir, il faut une politique. La formation quant à elle, elle ne porte pas en elle-même sa propre finalité, c'est la stratégie qui lui assigne sa finalité. La stratégie suppose un but clair connu et réaliste qu'elle cherche à atteindre et c'est là son rôle de formation. La formation est un outil stratégique qui participe à l'atteinte des objectifs de la politique et de la stratégie de l'entreprise.
- La formation initiale finance en quelque sorte la constitution du capital humain d'où l'intérêt de l'entreprise à la formation continue qui permet de développer les qualifications et les compétences devenues cruciales pour l'entreprise.

Rafinon (2000) propose cinq principes pour que la formation soit une fonction stratégique à l'intérieur de l'entreprise :

- La formation doit être présentée lors du lancement des projets. Elle doit prévoir les besoins et les compétences nécessaires pour le fonctionnement de ce projet. Cette prévision est importante afin d'intervenir aux moments clés.
- La formation ne doit pas être une fonction « isolées » par rapport à l'ensemble des fonctions de l'entreprise « *La politique et la stratégie de formation ne peuvent pas rester globales. Elles doivent être articulées avec les fonctions auxquelles elles apportent leur contribution. La formation doit donc s'insérer dans la stratégie de ces fonctions* » (Rafinon E., p 14). La fonction formation est plus efficace quand elle est couplée à une ou plusieurs fonctions de l'entreprise. Ceci dépend de la taille de l'entreprise, de son cœur de métier, de sa politique, de sa stratégie... Dans cette perspective on peut même suivre l'avis de Tahir M. Nisar lorsqu'il dit que la formation n'est utile que si elle est conjuguée à des mesures renforçant son efficacité. En effet, une formation proposant de multiples compétences n'est pas bien utile dans un environnement de travail fortement segmenté. Une action de formation a plus de valeur quand elle est coordonnée à un processus décisionnel. (Voir annexe : article de

Tahir M. Nisar, la formation : une des stratégies dans le processus de création de valeur)

- La formation doit être liée en particulier à l'emploi et donc à la fonction ressources humaines. La formation détient sa dimension stratégique par la réduction d'écart entre les compétences existantes et les compétences souhaitées et l'évolution des qualifications.
- La formation doit répondre à deux exigences déterminantes. D'une part et en respectant les priorités politiques de l'entreprise, elle doit répondre aux besoins correspondant à la gestion du quotidien. D'autre part, elle doit résoudre le problème du passé pour mieux préparer l'avenir. C'est ainsi que la formation constitue un relais primordial qui assure le passage du passé vers le futur.
- La formation doit concilier les intérêts de l'entreprise et du salarié. L'intérêt de l'entreprise est de disposer de compétences immédiates et évolutives aux moindres coûts. L'intérêt du salarié est d'avoir des compétences adéquates pour trouver un emploi et évoluer dans d'autres fonctions. Ne pas croiser les intérêts des uns et des autres représente un risque pour les deux parties. Pour acquérir de nouvelles compétences, l'entreprise peut recourir au licenciement, ce qui n'est pas la bonne solution. Ce choix s'applique principalement aux salariés qui se limitent aux sollicitations de l'entreprise sans chercher à actualiser leurs qualifications. En effet la stagnation des compétences menace l'employabilité des salariés.

Ainsi, un lien étroit s'établit entre la stratégie et la formation. Philippe Bernier montre dans le schéma ci-dessous que la stratégie de l'entreprise entraîne un ensemble de conséquences sur les emplois, les effectifs, les carrières et les compétences des collaborateurs.

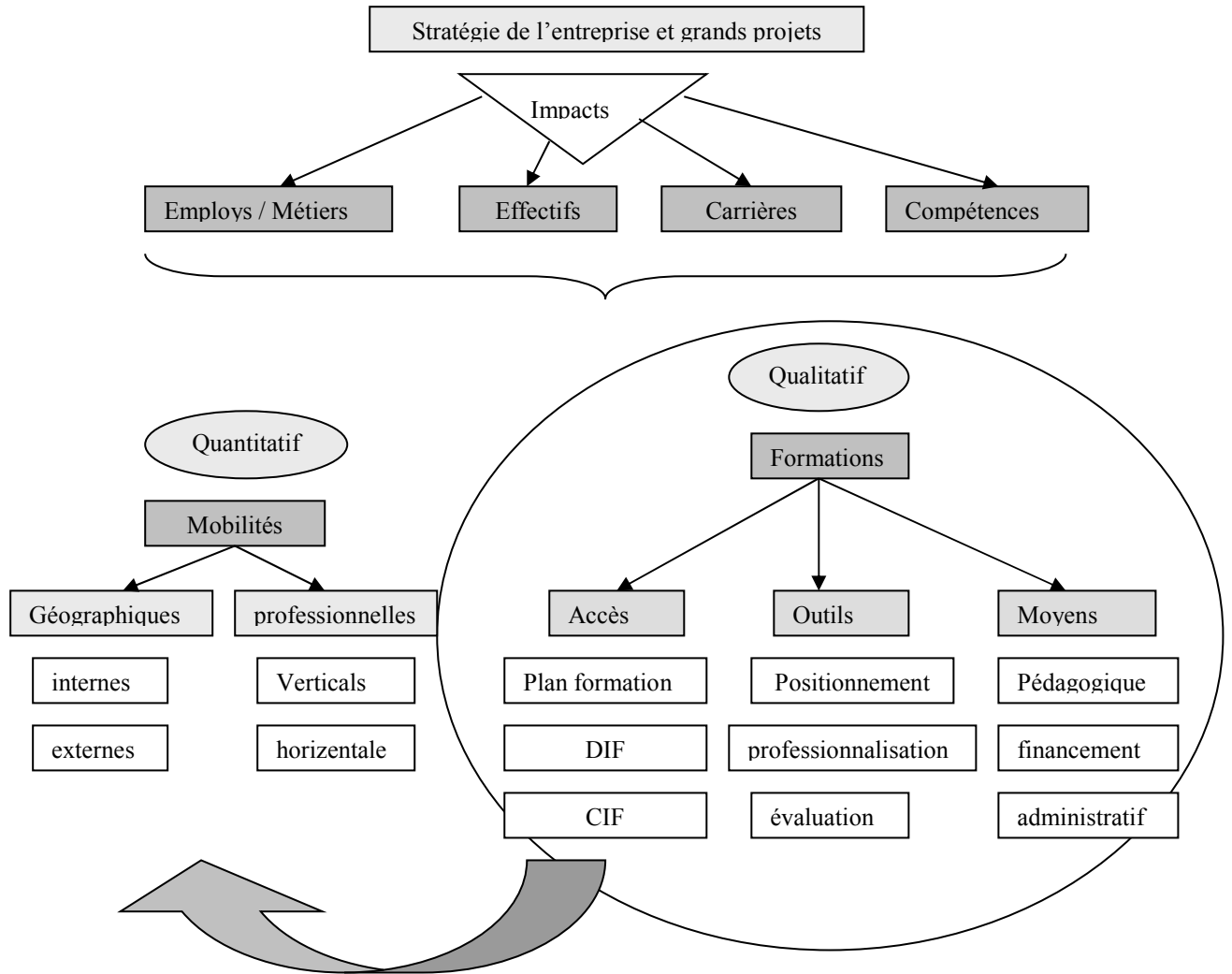


Fig: Impacts de la stratégie de l'entreprise sur la formation
Sources :(Ph. Bernier, A. Grésillon, la GPEC, Dunod, 2009)

La notion « stratégique » accordée à la formation montre l'importance que requiert cette fonction pour garantir la croissance et la survie de l'entreprise. Le schéma suivant montre l'importance accordée à la formation, 80% des interviewées pensent que l'élaboration des plans de formation vont être exercés davantage par les encadrant.

Q : La mission d'élaboration du plan de formation va-t-elle être ?

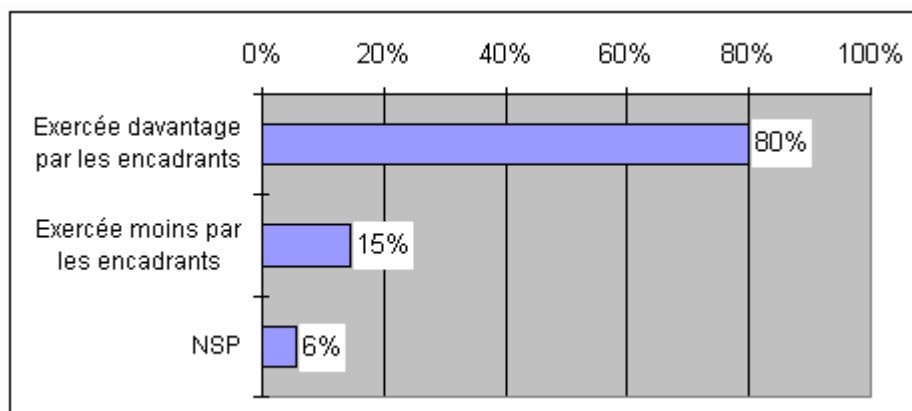


Figure 16: Le plan de formation et les encadrants

Source : Enquête nationale G.R.H. Demain 1999

En admettant que la formation est une fonction stratégique de l'entreprise, la question est alors de savoir comment adapter la formation continue à la stratégie de l'entreprise et à la nouvelle gestion des ressources humaines ?

La formation vit de profondes mutations, elle n'est plus une fin en soi, comme déjà signalé. À travers la gestion par les compétences le salarié participe à la formation, il ne se limite plus à la consommation, il est désormais acteur. La participation du salarié dans la formation permet une meilleure gestion des carrières et une valorisation des performances et des contributions des salariés. C'est là le rôle du responsable de formation. « *Si son expertise intervient largement dans l'ingénierie, son rôle devient stratégique pour conduire des processus, allant de l'identification à la certification des compétences ... la fonction formation suit donc cette « évolution managériale » en s'adaptant, afin de constituer un appui efficace et centrale pour les dirigeants dans leur prise de décision. Le responsable de formation est catalyseur de changements à venir, ce qui confirme son rôle moteur dans cette évolution vers la gestion par les compétences.* » (Knock B., 2003, p 30).

Le responsable formation possède des atouts décisifs : sa connaissance des terrains et des acteurs, son diagnostic sur les évolutions et besoins d'adaptations et son expertise reconnue par les responsables hiérarchiques. En plus il est à l'initiative du processus de la démarche compétence. Ces qualités permettent au responsable de formation de participer aux décisions stratégiques de l'entreprise. Soulier A., consultante formation entreprise chez Cegos, explique que le responsable de formation est passé de la fonction du budget de la formation et des

plans de formation, à la fonction d'accompagnement, de conseil, d'anticipation des projets et des changements de l'entreprise. Ce qui nécessite une bonne connaissance de la stratégie générale de l'entreprise et d'être proche du terrain. Désormais le responsable formation est garant de la cohérence entre la stratégie globale de l'entreprise et les compétences individuelles des salariés. Il est invité à utiliser de nouvelles pratiques de management et d'organisation afin de faire évoluer son offre de formation selon les besoins et les exigences de l'entreprise. Le tableau suivant résume les nouvelles fonctions attribuées au responsable de formation, ainsi que le pourcentage de participation du responsable de formation dans quelques tâches au sein de l'entreprise.

Composantes d'action	Responsable formation à l'initiative	Responsable formation est associé	Responsable formation ne participe pas
► Stratégie ressources humaines et compétences	32%	59%	10%
► Référentiel de compétence	36%	47%	17%
► Connaissance du context	33%	56%	11%
► Pilotage individualisé	39%	57%	4%
► Suivi et validation	53%	37%	10%
► Gestion de la formation	48%	49%	3%

Tableau 3 : Le responsable formation au sein de l'entreprise

Source : Soulier A., Cegos 1999

Les diverses évolutions que connaît l'entreprise affecte la nature et le contenu des emplois mais aussi la manière utilisée pour le développement et la mise en valeurs des compétences. Ainsi des stratégies de formation spécifiques s'imposent. Chaque entreprise se dote de programme de formation qui répond à ses besoins en tenant compte de la possibilité d'apprentissage sur le lieu de travail.

Nous aborderons brièvement l'implication des managers dans la formation et le développement des compétences des collaborateurs.

2.2 Rapprochement formation travail

Malgré l'importance de la formation dans le contexte actuel, elle reste distante du travail sauf pour la formation d'accompagnement (ex : la mise en place d'un nouveaux progiciel). Pour que la formation acquière cet aspect de continuité tout au long du travail, l'entreprise peut structurer la formation autrement afin que les salariés puissent se former de façon continue, tout en travaillant et afin de s'adapter en permanence au contexte, le salarié a besoin de se former régulièrement sans pour autant aller chaque fois en formation. En effet « *Ce sont les activités de formation et de travail qui vont se confondre. Mais cette abolition des frontières ne peut se faire en un jour... les activités réelles viennent se placer au cœur de la formation et les activités de formation investissent le lieu de travail.* » (Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004, p 21). Une problématique qui touche à la fois l'organisation du travail et les professionnels de la formation. Un enjeu énorme qui nécessite un effort considérable non seulement de la part des organisations mais aussi de divers acteurs de la formation notamment les responsables formation et les managers.

a. L'organisation du travail en question

La responsabilité de l'application des acquis de la formation ne revient pas seulement au salarié. C'est une tâche partagée entre le salarié et l'entreprise dans laquelle il travaille. L'entreprise met en œuvre, pendant et après la formation, les moyens nécessaires pour que le salarié puisse bien s'approprier les différents acquis au cours de la formation et bien les mettre en pratique dans son travail. (Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004).

b. Usage des outils de formation sur le lieu de travail

Partant de deux constats essentiels à savoir : les salariés ne retiennent qu'un pourcentage faible des connaissances lors de la formation, et le lieu de travail est la meilleure occasion pour apprendre et progresser, il s'avère fructueux d'intégrer la formation dans les lieux du travail. Ainsi deux mesures s'imposent : Concevoir des outils de formation qui s'adaptent aux activités réelles et adapter l'activité réelle de façon qu'elle permette l'exploitation des outils de formation. De ce fait, il est important d'implanter du management dans la formation et même d'impliquer d'autres acteurs dans la formation (nous verrons plus tard que la fonction formation est devenue une fonction partagée où les managers jouent un rôle primordial).

c. Consolider et appliquer les acquis

À leurs retours de formation, les salariés ont généralement des tas des bonnes résolutions. La réussite de la formation dépend en grande partie de la conservation de ces nouveaux acquis. En effet, les entreprises mettent des outils afin de permettre aux salariés de mettre en œuvre ces nouvelles connaissances et de les partager.

La mise en place de ces outils est nécessaire dans la mesure où elle représente un rappel pour le salarié chaque fois qu'il en a besoin. Cependant elle reste insuffisante tant que le management n'y est pas impliqué. Ce dernier permet de suivre la démarche formation, de vérifier la mise en pratique des nouveaux acquis et veiller à l'adaptation continue de ces moyens selon l'évolution du contexte. Ainsi le rôle du management et surtout des managers est bien nécessaire pour que l'efficacité de la formation soit optimum.

d. Partager les acquis

Au-delà du développement individuel des compétences et l'acquisition de nouvelles connaissances, ce que l'entreprise vise par la formation c'est le développement collectif des compétences et le partage des acquis par l'ensemble des acteurs.

En résumé, le salarié, le formateur, le manager (le management) et l'entreprise sont tous des acteurs dans le changement induit par les nouveaux modèles de formation.

L'évolution de la législation en matière de formation, notamment en GPEC, se traduit par trois étapes :

- ☑ Une loi affirmant l'obligation d'adapter les salariés à l'évolution des emplois ;
- ☑ La réforme de 2003 confortée par la loi de 2004 insistant sur l'obligation d'adapter les salariés au poste de travail et à la catégorisation (fondement de la GPEC) ;
- ☑ Enfin, un lien clair entre stratégie, GPEC et formation qui obligent les entreprises de négocier en matière de GPEC en intégrant la formation.

La figure ci-dessous montre l'évolution qu'a connu la formation depuis 1991 jusqu'à 2008, qui est passé de l'émergence de la notion d'adaptation au poste de travail à l'obligation de l'adaptation au poste de travail pour arriver à l'adaptation à la GPEC et en attendant un texte sur la formation tout au long de la vie. À chaque fois qu'une nouvelle tendance de formation apparaît la loi vient conforter ces nouveaux principes.

Une évolution du droit de la formation, mais constante et structurée

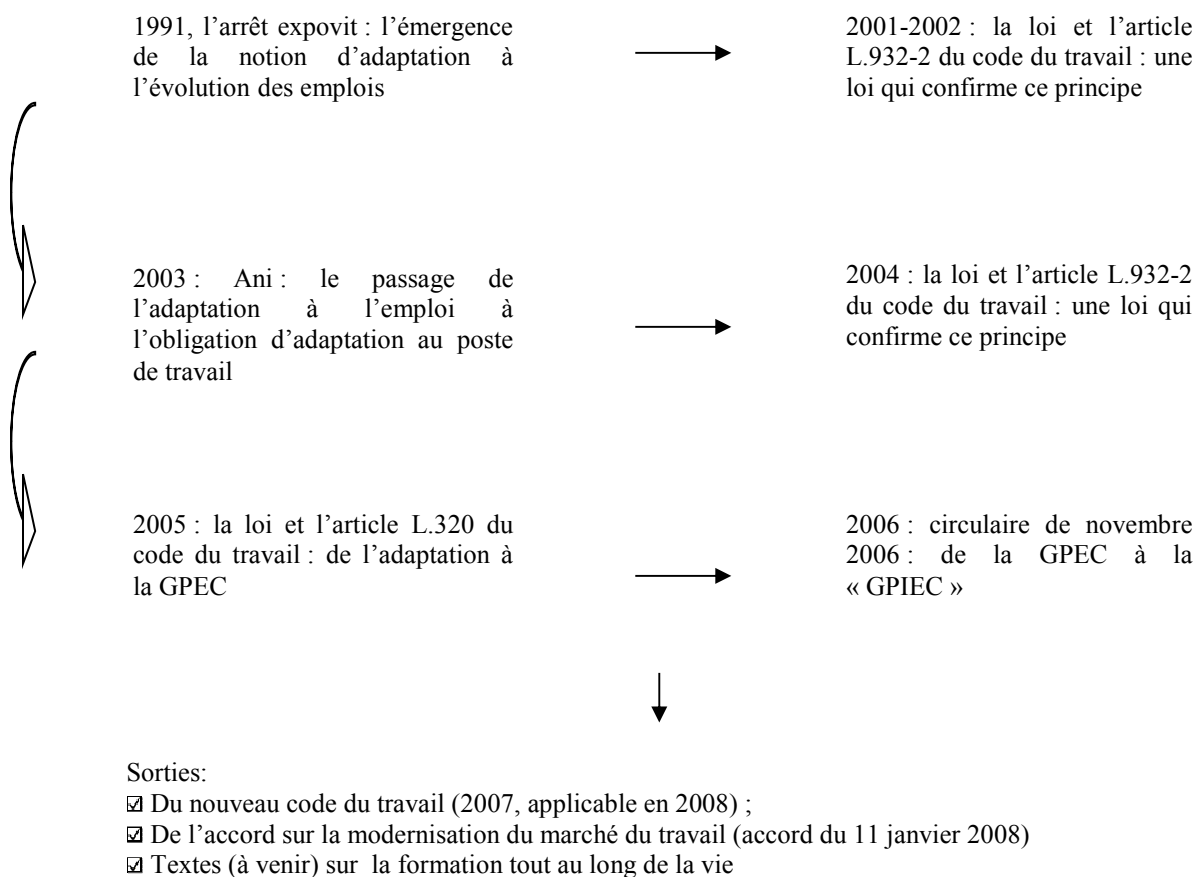


Figure 17 : Une évolution du droit de la formation, mais constante et structurée

Source : Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004

Cette figure montre bien que l'évolution de la formation a été accompagnée par une adaptation de la loi, qui permet de consolider les mutations que connaît la formation. Sur le plan managérial, ces évolutions pourraient se traduire par l'implication de divers acteurs dans la mission de formation.

2.3 Formation en entreprise : une fonction partagée

De profondes évolutions ont traversé la fonction formation ces dernières années et ont amené les entreprises à faire évoluer la fonction formation qui est devenue plus complexe et

surtout partagée entre divers acteurs : le responsable formation, le manager, le salarié, le formateur interne et le tuteur.

a. Le responsable formation :

Clarens V., (2008) et Philippe Bernier Ph., (2011) considèrent que le métier de Responsable formation est un métier qui a bénéficié d'une importante évolution. En effet, la complexité des dispositifs réglementaires et des circuits de financement exige des compétences juridiques, administratives et de gestion solides. Ces compétences permettent d'optimiser le budget de formation. Du point de vue pédagogique, l'évolution technologique apporte de nouvelles solutions. De nouvelles façons d'apprendre apparaissent. Désormais le responsable formation doit maîtriser, proposer et coordonner des dispositifs complexes. *« La fonction responsable formation exige ainsi de nombreuses compétences, notamment relationnelles pour se situer au cœur d'un réseau d'acteurs internes (direction, IRP, managers, salarié) et externes (Opca, organisation de formation, services publics de l'emploi, etc.) »* (Clarens V., 2008, p 6)

Ces changements, en grande partie impulsés par les dernières réformes de la formation ont placé le responsable formation *« à l'épicentre de ces évolutions, et dès lors son métier se trouve appelé à une nécessaire redéfinition ou, tout au moins, à une réelle adaptation. La première adaptation du métier de responsable formation consiste à appréhender son rapport au salarié, non plus sous un angle collectif, mais bien individuel. Cette approche ne laisse plus de place à l'improvisation, et renvoie le responsable de formation à repenser ou affiner toutes ses pratiques et ceci, de la construction de la politique formation à la mise en place de dispositif d'évaluation, en passant par la méthodologie d'analyse des besoins individuels de formations et leurs relations à la gestion des emplois et des compétences »* (Bernier Ph., 2008, p 10).

Philippe Bernier (2008) considère que le responsable formation est au centre de nombreux acteurs internes à l'entreprise et externes. Le schéma suivant montre ses capacités relationnelles indispensables à la construction de la politique formation et qui amènent le responsable formation à développer ses aptitudes à la négociation et à l'analyse des situations.

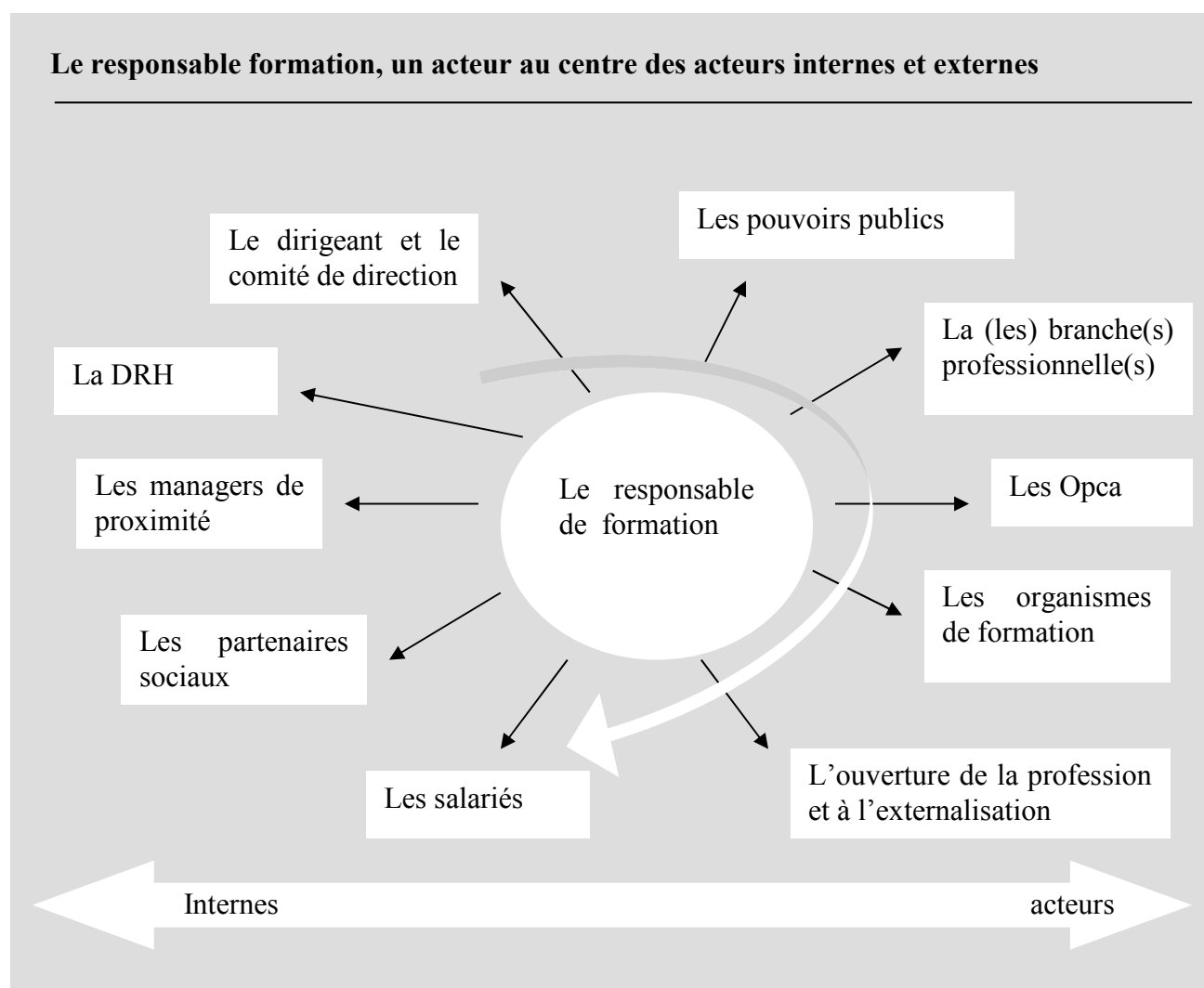


Figure 18 : Le responsable formation, un acteur au centre des acteurs internes et externes
 Source : Bernier (Ph), *Le responsable formation acteur essentiel au service de la GPEC*, in
 « actualité de la formation permanente », n° 213

La multicom pétence du responsable formation

Un nouveau type de responsable de formation est entrain d'émerger. (Daniel Urbain D., 1994), (Bernier Ph., 1997) et (Wittorski R., 2011) trouvent que le métier du responsable formation a évolué pour s'élargir sur plusieurs domaines. Des personnes capables de mener une analyse économique et sociale solide, d'être partie prenante dans la gestion des métiers et des qualifications. Les responsables de la formation sont de plus en plus branchés sur l'ingénierie de la formation comme sur la stratégie de l'entreprise en matière d'évolution des compétences, sur des dynamiques collectives.

Le nouveau rôle des responsables de formation part du diagnostic d'un secteur, de sa stratégie de développement. On a ainsi demandé aux responsables formation de devenir pratiquement des consultants internes plutôt que des prestataires de services, une tâche à laquelle des séminaires, animés par des spécialistes extérieurs, les ont préparés.

Le responsable formation doit maintenant être un agent d'accompagnement du changement. Il est de moins en moins question pour lui de peaufiner dans son coin une maquette de formation nickel gérée selon sa logique temporelle interne. Il doit s'adapter aux besoins et à leurs réorientations. *« C'est ainsi que la fonction formation doit déposer ses balises sur des flots parfois un peu secoués et non plus sur une mer d'huile »* (Urbain D., 1995, p 30).

Les situations dans lesquelles agissent les responsables de formation sont de plus en plus spécifiques et variées, par conséquent les agents de la formation sont appelés à apporter de nouvelles réponses adaptées à une demande précise et à un terrain spécifique. Ce qui nécessite des compétences nouvelles. *« Ces compétences renvoient à une intellectualisation plus grande de l'acte professionnel de formation : la création de scénario par anticipation, la distanciation par rapport à la pratique, la réflexion pour la production du changement, la « pensée en amont » ou encore la capacité à produire des représentations anticipatrices de changement des pratiques. »* (Wittorski R., 1997, p 60).

Les changements que connaît la formation influencent le formateur sur trois niveaux : son rapport à la connaissance, au participant, au groupe et enfin son rapport à l'organisation de la formation.

Pour résumer, Ledru M, Bouda N, Wolff A, considèrent que les métiers du formateur connaissent un éclatement important; un passage du formateur à l'accompagnateur de l'apprentissage qui se manifeste par plusieurs points :

- Rapport formateur / connaissance qui réside essentiellement dans le mode de transfert des connaissances. Il ne s'agit plus d'un transfert de savoir de quelqu'un qui sait vers quelqu'un qui ne sait pas. Le salarié est désormais impliqué dans le processus d'apprentissage. Son implication est déterminante pour l'accomplissement du transfert de savoir. Le rôle du formateur est restreint au *« facilitateur »*, *« un médiateur »* entre le salarié et les compétences à acquérir. Il facilite l'appropriation des savoirs soit par une session de formation, soit par un coaching. Le formateur joue donc les rôles d'animation et d'expertise. Il est à noter que ces rôles nécessitent des compétences différentes. Néanmoins cela ne veut pas dire que pour toute formation, il faut un expert et un animateur.

- Rapport formateur / participant: Les nouveaux dispositifs de formation sont orientés vers la personnalisation et l'individualisation. Le formateur au sens large du terme (c'est-à-dire formateur, tuteur ou même manager) est invité à bien écouter le participant, analyser son évolution dans son parcours de formation, analyser ses difficultés et conseiller les stratégies d'apprentissage les plus adaptées.
- Rapport formateur / groupe : Le groupe est une entité qui évolue au cours du stage. Parfois, il y a des personnes qui participent aux mêmes sessions, donc ils peuvent prévoir ce qui peut se passer dans le groupe. En plus, les comportements des membres s'influencent par les comportements du groupe. Finalement au sein d'un groupe, différents caractères apparaissent (leader, timide, bavard...) «*La compétence du formateur expérimenté est d'utiliser ces caractéristiques comme leviers pour faciliter l'apprentissage*» (Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004, p 95). Ceci n'est pas le cas toujours vu la diversité des formes de formation (classe virtuelle par exemple)
- Rapport formateur / organisation de la formation : L'organisation de la formation se déroule en deux étapes : La première est pédagogique, elle comprend la conception de la formation, la rédaction des supports ... Elle est généralement l'affaire du formateur. La deuxième étape est une préparation logistique, elle concerne la salle où se déroule la formation, la restauration, les moyens de projection, la convocation des participants... (C'est généralement le métier du chef produit formation). «*On peut... réellement parler de nouveaux métiers : animateur, expert, tuteur, e-formateur, organisateur, autant du facette du métier du formateur qui sollicitent l'émergence de nouveaux profils, centrés sur une des facettes en particulier. Bien sûr, un même formateur peut porter plusieurs casquettes, mais il nous semble difficile qu'un même formateur puisse toutes les porter, tellement les compétences requises sont de nature différente. Un aspect du métier de formateur se trouve renforcé : celui de la conception*» (Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004, p 97).

Vu la complexité de la formation des équipes projet se sont constituées pour la conception de nouveaux dispositifs de formation. Une fonction d'animation doit être également mise en place. Reste la dimension technologique qui n'est pas de moindre importance, elle comprend entre autres la dimension informatique, outils, logiciels, gestion, dimension réseau...).

L'apparition des équipes projet n'élimine pas le formateur concepteur. Il intègre cette équipe pour s'occuper des aspects d'ingénierie pédagogique et pour garantir le respect des principes de formation.

→ Étant un acteur au centre de différents acteurs internes, comme souligné par Philippe Bernier, le formateur se trouve de plus en plus sollicité, d'autant que le contexte actuel lui impose de multiples rôles qui rendent cette fonction plus riches et plus compliquée. Cet auteur distingue dix rôles du responsable formation :

- ☑ « Stratège » auprès des dirigeants....
- ☑ « vendeur » auprès de la DRH afin d'argumenter l'utilisation des outils de formation ;
- ☑ « coordinateur » auprès des managers pour s'approcher le plus possible du terrain ;
- ☑ « délégué » au nom de l'entreprise dans les échanges avec les partenaires sociaux ;
- ☑ « conseiller » auprès des salariés pour les accompagner individuellement ;
- ☑ « explorateur » cherchant différentes aides notamment auprès des pouvoirs publics et des Opcas ;
- ☑ « pilote » auprès des organismes de formation ;
- ☑ « député » au nom de l'entreprise, il est amené à s'exprimer au nom de l'entreprise en externe ;
- ☑ « partenaire » de tous les acteurs pour assurer une cohérence entre les démarches formation ;
- ☑ « benchmarkeur » dans la mesure où le responsable formation est amené à voir ce qui se passe ailleurs.

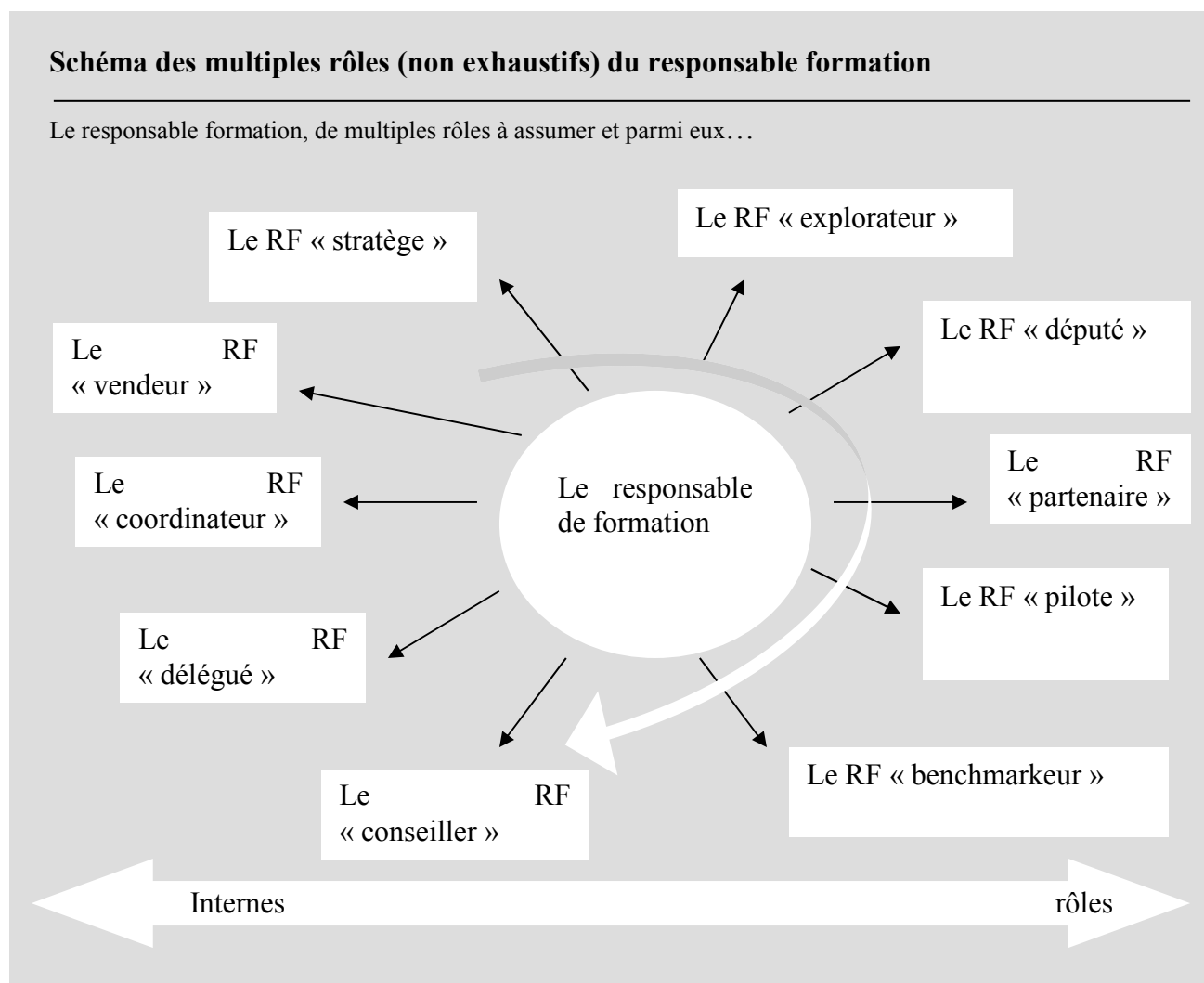


Figure 19 : schéma des multiples rôles (non exhaustifs) du responsable formation

Source : Bernier Ph., *Le responsable formation acteur essentiel au service de la GPEC*, in « actualité de la formation permanente », n° 213

b. Les managers

La capitalisation des savoirs se réalise au sein de l'unité de travail. C'est une logique de décentralisation de la fonction formation avec la volonté d'impliquer l'encadrement opérationnel dans le maintien et le développement des compétences de leurs équipes.

Le rôle formateur des managers est basé essentiellement sur l'accompagnement. Le rôle principal du formateur ne se limite plus à la transmission des savoirs mais à l'accompagnement et la facilitation de l'accès au savoir. Ginisty D., (1995) et Bernier Ph., (2011) mettent l'accent sur l'amont et l'aval de la construction de la demande de formation. L'efficacité de la formation dépend de la phase de transfert. « *On nous demande avant tous d'être performants. On sera de vrais professionnels quand on saura développer la*

productivité de l'acte de formation lui même. Aujourd'hui, on ne sait pas faire ; Le problème, c'est que ce gain de productivité dépend de ce qui se passe en amont (construction de la demande) et en aval (transfert). » (Ginisty D., 1995, p 26).

Les managers sont invités à être à l'écoute des salariés et de se placer en relais de la formation dans l'entreprise. Certains dispositifs de formation impliquent fortement les managers, tel que « *l'autoformation accompagnée* » (Dennery M., 2008). Le rôle du manager est primordial dans l'évaluation des compétences des collaborateurs en amont et en aval de la formation et dans le progrès et la mobilisation des salariés.

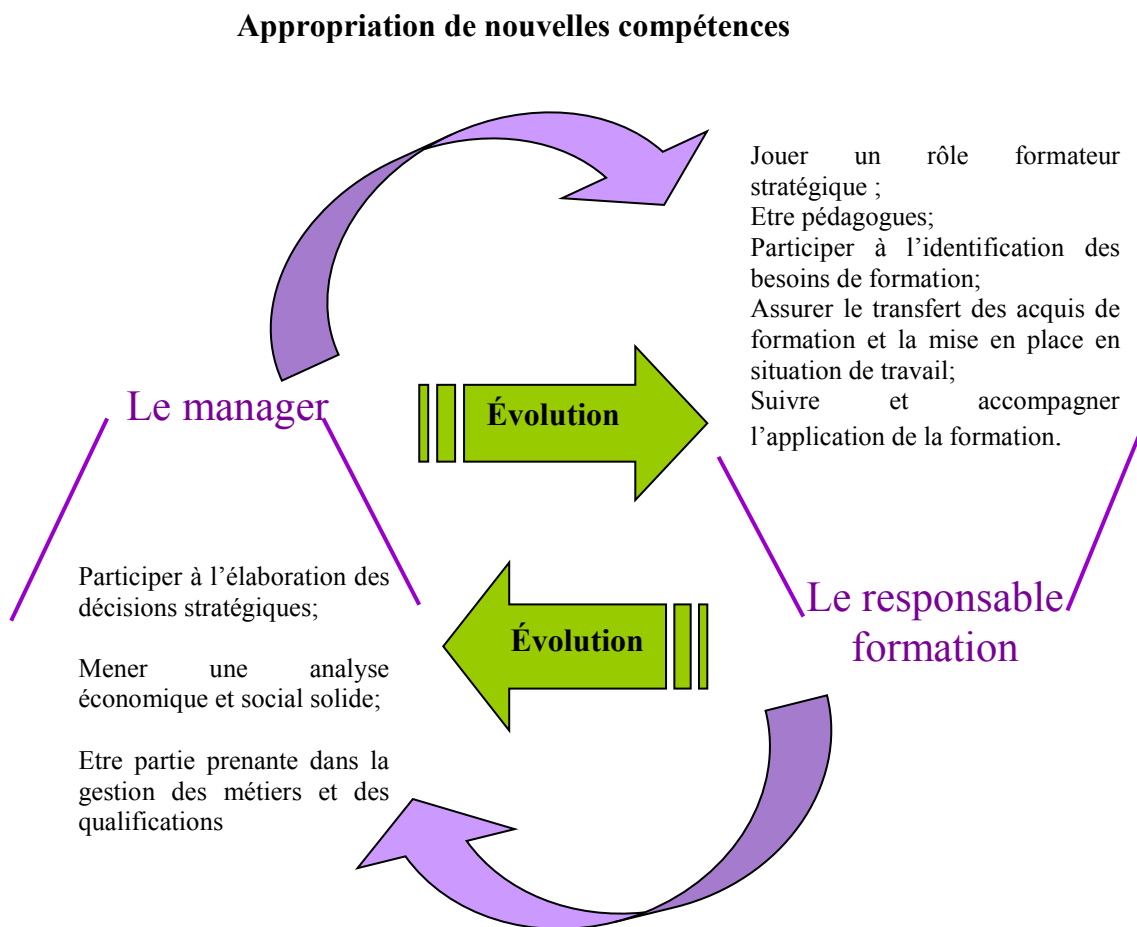


Figure 20 : Appropriation de nouveaux rôles entre managers et responsables formation.

Figure établie à partir de Dennery M., 2008

Il est intéressant de noter que certains responsables RH ne considèrent pas la formation comme une connaissance essentielle dans l'exercice des responsabilités des encadrant ! Mais

dans le même temps, ils considèrent que les managers vont prendre plus de responsabilités dans l'élaboration du plan de formation, d'où la gestion des contradictions.

La figure suivante explicite l'opinion des managers selon laquelle l'élaboration des plans de formation sera effectuée plus par les managers que par la fonction formation.

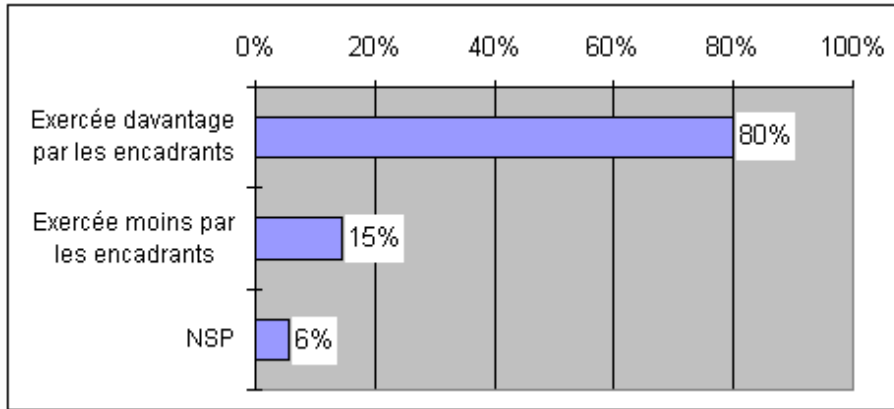


Figure 21 : La mission d'élaboration du plan de formation et les encadrants

Source : *Enquête nationale G.R.H. Demain 1999 - Nombre de répondants : 432 - réponses simples*

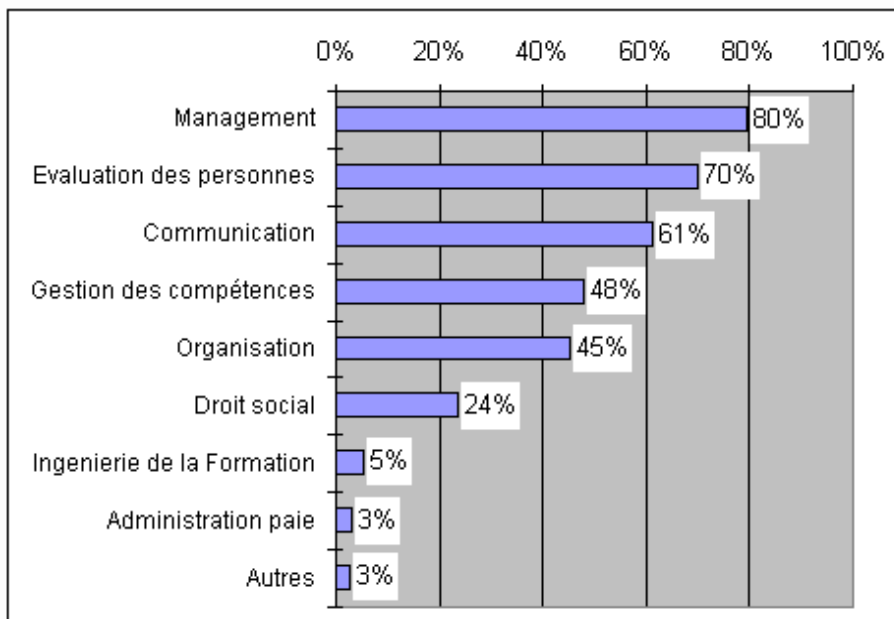


Figure 22: Les formations en matière de RH organisées pour les encadrements ?

Source : *Enquête nationale G.R.H. Demain 1999 - Nombre de répondants : 446 - réponses multiples*

L'étude Cegos de 2004²¹ confirme le rôle des managers dans la formation, on retrouve le même pourcentage de réponses dans l'étude de la CCI de 2004.

La figure suivante concerne le plan de formation, qui devrait dans les années à venir être de plus en plus exercé par les managers.

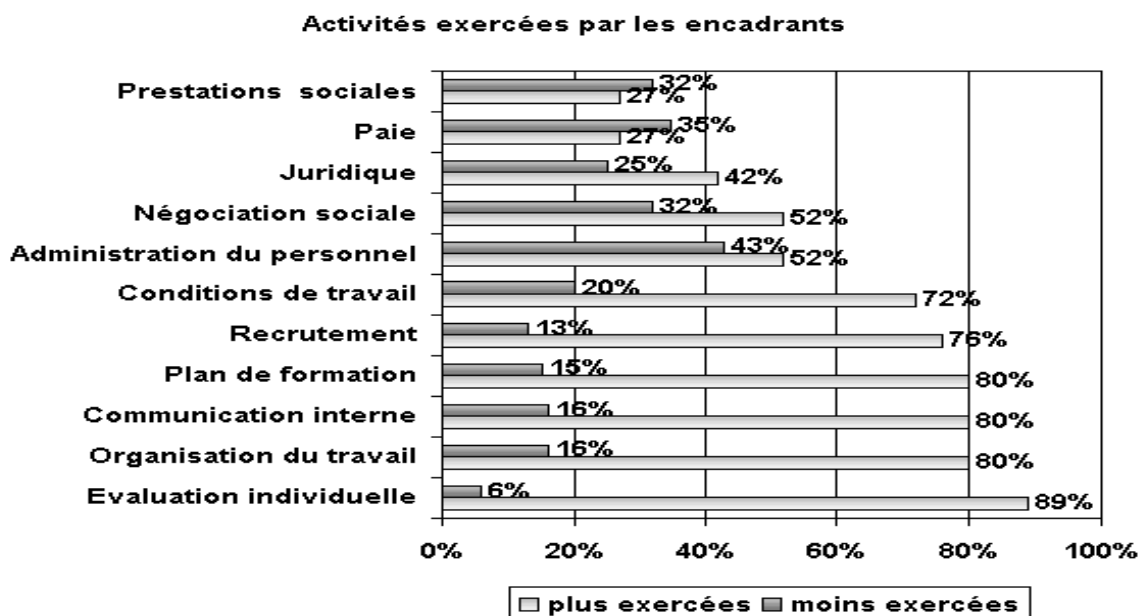


Figure 23: Les activités exercées par les managers

Source : étude de la CCI, 2004

En revanche, la Fonction Formation devrait de plus en plus avoir un rôle de conception et d'organisation de dispositifs, son rôle devrait plus porter sur la gestion prévisionnelle de la formation en tant que en soutien aux managers.

En effet, l'implication des managers dans la formation s'impose, mais il ne faut pas oublier que la formation est un métier. Estimer que tout le monde est formateur c'est banaliser la formation et tomber dans l'erreur. Il faut réaffirmer l'importance des métiers de la formation. De l'importance de la formation dans l'entreprise, qui est une spécificité française, on arrive à dire qu'un « monde sans formation n'est pas pour demain » (Ginisty D., 1995). On souhaite que les managers, les hiérarchiques deviennent partie prenante, voire moteur en matière de formation.

²¹ Etude Cegos de février 2004, confortée par une étude de la CCI Paris, Octobre 2004

c. Les salariés

L'un des premiers objectifs de l'Ani du 5 décembre 2003 était de permettre à chaque salarié d'être acteur de son évolution professionnelle. Les salariés disposent de différents moyens, tels que l'entretien professionnel, le Dif et la VAE, pour réaliser cet objectif. Or ces outils ne sont pas bien exploités (en 2006 seuls 4% des salariés ont bénéficié du Dif).

Le ciblage de l'action de formation s'est affiné. Il y a quelques années elle visait l'individu. Ensuite, elle s'est centrée sur les besoins de l'entreprise et de son développement. Aujourd'hui, elle revient vers la personne, mais en tenant compte de son insertion dans son environnement de travail. *« On assiste à une sorte de rééquilibrage. La demande d'implication dans la stratégie reste forte, mais il est aussi important de prendre en compte l'individu et son parcours »* (Urbain D., 1995, p 31).

Le passage d'un salarié en formation vers un salarié acteur de son apprentissage représente un changement radical pour le métier de la formation. Un défi qui nécessite que le salarié maîtrise l'instable et anticipe l'avenir, rapprocher les activités réelles des activités de formation et finalement enrichir les typologies de formation.

Le contexte actuel se caractérise d'une part par l'instabilité, la complexité et les turbulences. D'autre part, par la nécessité de l'anticipation. Certes deux caractéristiques paradoxales mais qui cohabitent parfaitement ensemble dans le travail.

« Le salarié devient responsable de sa formation. Il doit prendre en main son propre apprentissage au quotidien, sur le terrain. Pour cela, l'entreprise doit lui en donner les moyens. Les projets de formation individuels doivent s'accorder avec le projet d'entreprise. Les métiers de la formation se multiplient pour accompagner au mieux ces changements. Autant d'évolutions nécessaires à la diversification des modèles de formation professionnelle. » (Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004, p 98)

Les salariés sont appelés à s'adapter à ce contexte. Pour ce, ils ont besoin de bien connaître l'environnement où ils travaillent. Ils doivent chercher à *« favoriser la prise de recul et la métacognition. Ces postures cognitives savent la volonté de donner aux salariés les clés pour prendre eux-mêmes en main leur apprentissage et donc leur capacité d'adaptation. »* (Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004, p 86).

En effet, la formation vise les activités réelles. Une fois formés, les salariés doivent, ensuite, *« ramener »* ces nouveaux acquis au travail, évaluer eux-mêmes leurs compétences et leurs connaissances et veiller à leurs évolutions. La mise en œuvre des nouveaux acquis de la formation et leur évaluation permet aux salariés une *« mise à jour »* continue. Le fait de se

contenter des sessions de formation sans une évaluation continue des compétences et des connaissances limite les effets de la formation à la simple acquisition de nouveaux savoirs et pratiques sans aucune projection sur le terrain. Ainsi les salariés ne pourront pas bien tirer profit de la formation et des nouveaux acquis et auront toujours besoin de nouvelles compétences. Ceci n'est pas toujours la bonne solution. La formation n'apporte pas des remèdes à tous les maux de l'entreprise. Il importe en effet de créer des aptitudes à l'auto-évaluation permettant aux salariés de s'adapter continuellement et de ne pas être dépassés.

Un changement profond au niveau de la représentation de la formation est nécessaire. Pour le rapprochement entre formation et travail, il est recommandable de « *modifier le rapport à l'apprentissage ou plutôt de l'élargir de l'apprentissage scolaire à un apprentissage dans et par l'action.* » (Ledru M., Bouda N., Wolff A., 2004, p 88).

En effet, « *Derrière cette variable très générale et polysémique, se traduit la tendance à la rupture avec les trois unités de temps, de lieu et d'action qui caractérisent la forme canonique du stage, se profilent trois vecteurs majeurs de changements : la flexibilités, les réseaux et les technologies. Ainsi les dispositifs de formation évolueront de façon diverses, par exemple à travers l'essor des formations à distance, le développement des centres de ressources, la montée de l'idée d' « organisation apprenante », le développement des réseaux d'échange des savoirs, etc. On assistera à un renforcement des dispositifs mixtes associant, dans une logique de complémentarité et de progression de l'apprentissage, des modalités pédagogiques diversifiées. Toutes ces tendances suppose une montée en puissance d'activités d'ingénierie de formation et d'ingénierie pédagogique qui ne consisteront pas seulement dans l'invention des nouveaux dispositifs, mais aussi (et peut-être surtout) dans la capacité à réinvestir les savoir-faire des organismes et les expériences réalisées.* » (Masingue B., Putot A., 1997, p 75)

d. Les tuteurs

Les tuteurs jouent un rôle important dans la formation au sein de l'entreprise. La fonction tutorale nécessite un accompagnement de l'entreprise, des directions des ressources humaines et des directeurs de service.

e. Les formateurs internes

Appelés aussi les « *universités* », et qui signifie que le responsable formation évolue tout en proposant des solutions de formation qui combine e-learning, présentiel, tutorat... certaines entreprises ont créé leurs propres « *universités* », ce qui a fait émerger de nouvelles fonctions et de nouvelles pratiques. En effet, des spécialistes de contenu de formation, qui

maîtrisent à la fois nouvelle technologie et pédagogie, ont vu le jour. Ajoutons à cela l'apparition de fonction d'acheteur de formation qui permet de contractualiser davantage les relations avec les prestataires extérieurs par la mise en œuvre de procédures formalisées.

« De nombreux acteurs dans l'entreprise interviennent aujourd'hui sur la question de la formation. Le métier de responsable formation est avant tout de coordonner et d'accompagner les différents acteurs. Si le rôle de ce dernier est central, l'efficacité de la fonction formation dépend avant tout de son caractère partagé. Un des enjeux majeurs pour les années à venir sera sans doute dans le renforcement de la mobilisation de chacun de ces acteurs » (Clarens V., 2008, p 7)

2.4 La professionnalisation

L'évolution, que connaît la formation ces derniers temps, est marquée par une implication de plus en plus importante de différents acteurs y compris les managers et par la présence de la formation dans les lieux du travail. D'où l'émergence de la notion de professionnalisation qui rencontre aujourd'hui de vif intérêt notamment au milieu de la formation. L'évolution des formes de travail, le développement croissant des compétences, l'apparition de nouvelles formes de formation...ont mis en exergue la professionnalisation qui relève avant tout d'une intention sociale, notamment d'une intention d'adaptation plus rapide des individus aux évolutions du travail et d'augmentation de l'efficacité de l'effet formation. (Wittorski R., 2004)

a. La notion de professionnalisation :

La notion de professionnalisation est utilisée dans la gestion et dans la formation pour désigner différentes actions et initiatives qui ont pour objectif le développement et l'actualisation des compétences. Elle relève selon Wittorski *« d'une intention sociale de transmission-construction-développement-évolution du « système d'expertise » (compétences, capacités, savoirs et connaissances) caractérisant la profession concernée, et, dans le même temps, de développement de l'identité professionnelle des personnes. »* (Wittorski R., 2004). De cette définition découle trois dimensions essentielles que Wittorski (2001) distingue en trois sens différents de la professionnalisation: la professionnalisation des activités, des salariés et enfin des organisations. (Wittorski R., 2005).

- la professionnalisation des activités consiste à :

- Créer des règles de fonctionnement de ces activités ;

- Reconnaître socialement leur utilité ;
- Préparer des programmes de formation correspondants à ces activités ...

- **la professionnalisation des acteurs** consiste dans la transmission des savoirs et de compétences (nécessaires pour exercer la profession) et dans la construction d'une identité professionnelle. C'est un processus qui permet aux salariés d'acquérir et de développer les compétences nécessaires à l'exercice de ses activités, reconnues et transférables pour permettre leur maintien dans l'emploi ou une mobilité professionnelle. Le processus repose sur l'idée qu'à certaines conditions une situation de travail peut être professionnalisante et susceptible de permettre à des individus d'acquérir des compétences avec ou sans formation. De là, nous déduisons l'importance du rôle des managers pour mettre en œuvre la notion de professionnalisation et accompagner leurs collaborateurs pour acquérir et développer des compétences nécessaires à l'accomplissement de leur travail au quotidien.

-**la professionnalisation des organisations ou des structures** signifie formaliser un système d'expertise par et dans l'organisation. Il s'agit de:

- Formaliser et piloter le projet de création d'un service nouveau,
- Intégrer les nouvelles activités dans l'organisation préexistante de la structure,
- Savoir recruter, accueillir et intégrer le jeune salarié,
- S'organiser en structure apprenante et formative en mettant en œuvre un plan de professionnalisation.

De cette distinction, découle la définition suivante de la professionnalisation qui est « *Un processus de négociation, par le jeu des groupes sociaux, en vue de faire reconnaître l'autonomie et la spécificité d'un ensemble d'activités et un processus de formation d'individus aux contenus d'une profession existante. Dans le premier cas, il s'agit de construire une nouvelle profession et, dans le second, de former des individus à une profession existante.* » (Wittorski R., 2004)

En complément, Michelin. J met l'accent sur l'accompagnement d'une personne dans l'exercice de son métier sur le lieu de travail. Il définit la professionnalisation comme le fait d'« *acquérir des savoirs, des savoirs faire et des comportements professionnels liés à l'emploi qu'il occupe... la professionnalisation,... c'est apprendre un métier par son exercice et grâce à un accompagnement organisé sur un lieu réel de travail* » (Michelin J., 2006, p 18).

L'Ani, consolide cette notion d'apprentissage et d'acquisition de nouveaux savoirs sur le lieu de travail. Il trouve que la professionnalisation doit «favoriser l'acquisition d'une qualification²² tout au long de leur vie professionnelle, aux jeunes, aux demandeurs d'emploi et à certain salariés, en leur permettant de suivre des actions de formations dispensées, notamment dans le cadre d'un contrat de professionnalisation... favoriser non seulement l'individualisation du parcours de formation et le recours aux nouvelles technologies éducatives, mais aussi la formation en situation professionnelle grâce au développement de la fonction tutorale » (Accord National International Interprofessionnel, 2003)

Par comparaison, Jean Marie Barbier, souligne dans sa définition de la professionnalisation deux statuts, il s'agit de l'accompagnateur et le praticien.

La notion d'accompagnateur désigne le rôle que joue une personne lors d'un processus de transformation de compétences vers une autre personne. Sachant que les deux acteurs se situent dans le même environnement d'activité

La notion de praticien met l'accent sur le caractère réel du processus de transformation des compétences, ce qui permet de distinguer :

- Le processus de pré-professionnalisation qui concerne un public qui n'est pas encore engagé dans une production finalisée, tel est le cas des formations professionnelles à l'exception de la formation en alternance.
- Le processus de professionnalisation proprement dit et qui concerne un public en cours d'activité de production.

²² Dans le champ de la formation, une confusion s'est installée entre professionnalisation, qualification et certification, de même entre emploi, profession et métier.

Jean Michelin essaye de clarifier la confusion entre professionnalisation et qualification. La qualification possède une valeur contractuelle collective qui émane des classifications suite à la négociation des conventions et des accords entre les organisations d'employeurs et de salariés représentatives au sein d'une branche professionnelle. Elle possède également une valeur contractuelle individuelle qui sert à déterminer le salaire minimum conventionnel applicable.

Juridiquement, la qualification engage d'une part, l'employeur qui s'engage à fournir le travail et à payer un salaire. D'autre part, le salarié qui met en œuvre ses compétences identifiées selon sa qualification.

Cependant, un métier peut recouvrir plusieurs qualifications d'égal ou de différents niveaux. Concrètement, la qualification est la mention qui existe sur la fiche de paye tel que : secrétaire de direction, chef de projet, ingénieur principale ...

La confusion a été semée il y a une vingtaine d'année quand des négociateurs ont retenu l'appellation « contrat de qualification » pour désigner l'acquisition de compétences à des jeunes demandeurs d'emploi. Ce contrat leur permet de se qualifier dans l'emploi à l'aide d'un contrat de travail. Très rapidement, les offreurs de formation se sont appropriés le terme « qualification » qui a servi de tromper les jeunes bénéficiaires d'un contrat de qualification en leur laissant croire qu'ils pourraient prétendre à la qualification par ce qu'ils auraient obtenu le diplôme visé. Sachant que ce contrat ne contient aucune obligation d'embauche pour l'entreprise et que, en matière de classification, le diplôme n'est qu'un élément de quatre critères de classification des emplois et des qualifications. Cependant une formation peut être qualifiante lorsqu'il est expressément signifié quelle prépare à une qualification précise.

Barbier considère que la professionnalisation est « *un processus finalisé de transformation de compétence en rapport avec un processus de transformation d'activité. C'est probablement en référence à ce sens large qu'on a pu parler quelque fois de professionnalisation de la société* » (Barbier JM., 2005, p 126).

De ces définitions découlent un ensemble d'aspects théoriques caractérisant la professionnalisation à savoir :

- Acquisition de nouvelles compétences suite à une transformation ou création d'activité
- Apprentissage sur le lieu de travail, tout au long de la vie professionnelle.
- Accompagnement et suivi sur le lieu du travail, soit par un formateur, un tuteur et peut être bien un manager.

Dès lors, une définition générale de la professionnalisation d'un acteur peut être construite à partir des principaux caractères relevés par les spécialistes du domaine. Nous définissons la professionnalisation d'un acteur comme l'ensemble des moyens mises en place, sur le lieu de travail, par un tuteur, un formateur ou un manager en vue de développer les compétences d'un acteur suite à une transformation ou création d'une activité.

Notons bien que la professionnalisation ne concerne pas seulement les acteurs mais également les activités et les organisations. Elle peut revêtir différentes logiques comme l'a montré une recherche menée en 2002-2003 par le Centre de Recherche sur la Formation du CNAM à propos des dispositifs d'analyse de pratiques proposés par l'IUFM de Bretagne. En particulier trois logiques caractérisent la professionnalisation :

-**Type 1** : une logique du développement identitaire, qui engage un travail sur l'identité « vécue » et conduit à **la transformation des pratiques en connaissances d'action individuelles et partagées;**

-**Type 2** : une logique du développement des compétences, qui engage un travail sur l'identité « agie » et conduit **la transformation des pratiques en savoirs d'action;**

-**Type 3** : une logique du transfert des savoirs qui engage un travail sur l'identité « sue » et conduit à **la transformation des savoirs théoriques en pratiques.**

Ces trois configurations de professionnalisation relèvent de **deux paradigmes distincts de la professionnalisation** : les deux premières configurations rejoignent la professionnalisation entendue comme le **développement d'une activité de réflexion formalisante à propos des**

pratiques. Dans le premier cas, c'est la pratique actuelle qui sert de point d'appui à un travail d'analyse. Cela traduit des options différentes concernant la place de la théorie et son articulation avec la pratique.

Le type 3 rejoint la professionnalisation entendue comme **le transfert « raisonné » de savoirs théoriques.** Dans le premier cas, le savoir théorique semble avoir une place prépondérante.

b. Les nouvelles voies de la professionnalisation...

Divers phénomènes expliquent l'intérêt porté à la professionnalisation aujourd'hui. L'évolution des formes organisationnelles, la valorisation des nouvelles compétences et notamment l'apparition de nouvelles formes de formation expliquent l'émergence de la professionnalisation.

L'évolution que connaissent les organisations actuellement, se traduit par l'apparition de diverses formes organisationnelles qui exige le recours à la professionnalisation comme pratique de développement des compétences qui prend en compte les différentes contraintes et exigences du contexte actuel. R. Wittorski a réparti les organisations en cinq tendances : le développement du travail collectif et de la polyvalence, l'action sur le processus de travail, le développement des organisations par projet, Les groupes participatifs qui font recours aux moments de réflexion collective et interactive sur le travail pour améliorer la production et le travail comme acte de production et acte de formation.

Ces tendances se traduisent par :

- L'émergence du travail collectif qui repose sur l'autonomie, l'élargissement et l'enrichissement des tâches, la polyvalence, la réduction des lignes hiérarchiques, la décentralisation des décisions, de la gestion et du contrôle. Dans ces organisations, les compétences qui ont de la valeur sont les compétences basées sur la communication et orientées vers l'implication dans le travail.
- L'émergence d'organisation basée sur le « *travail en flux tendu* », « *la qualité totale* » « *le développement des relations humaines* », et qui recherchent une adaptation rapide aux évolutions et exigences du marché. Elles visent l'ajustement entre production et commande, une qualité optimum atteinte par la responsabilisation des opérateurs en agissant sur la flexibilité et la contribution individuelle et collective au processus de production.
- le développement des organisations par projet basé sur la « démarche projet » qui définit les étapes de production dès la définition de l'idée de départ jusqu'à la

réalisation et l'évaluation du produit. Les membres de ces équipes travaillent comme s'ils avaient des compétences transversales aux différents corps de métiers présents dans l'entreprise. Ce qui n'empêche pas que les filières de métiers dans l'entreprise subsistent. À première vue, cette organisation témoigne d'une logique d'intégration de tâches inhérentes aux divers corps de métiers et mobilisées pour la réalisation d'un projet particulier. Dans ce type d'organisation les compétences tournées vers la décentralisation et le travail collectif sont particulièrement valorisées. (Wittorski R., 2007, p 13.14).

- Les groupes participatifs qui font recours à des activités de réflexion collective et interactive. Il s'agit d'organisations qui favorisent de façon explicite la réflexion collective sur le travail pour améliorer la production. On peut citer à titre d'exemple : « *les groupes d'expressions* », « *les cercles de qualités* », « *les groupes de résolutions de problème* », « *les réunions de points* ».
- Le travail comme acte de production et acte de formation. Il s'agit du principe de l'organisation qualifiante²³ qui vise l'apprentissage au quotidien pour les individus et les organisations en même temps. « *Dans ce cinquième type, nous situons les pratiques d'organisations qui mettent en place des moyens permettant aux individus, aux collectifs et à l'organisation elle-même, d'apprendre par et dans l'activité au quotidien, le devient formateur, c'est-à-dire générateur de nouvelles compétences individuelles collectives et organisationnelles. Ces pratiques nommées tour à tour « l'organisation qualifiante » et « organisation apprenante » font aujourd'hui l'objet d'atteintes sociales fortes. Elles visent à atteindre une meilleure performance économique, sachant que le travail doit nécessairement évoluer en permanence. Celui-ci doit donc être aussi l'occasion de développer des compétences nouvelles.* » (Wittorski R., 2007, p 15).

Un avantage majeur de la professionnalisation c'est qu'elle combine le travail en tant qu'acte de production et aussi de formation. Cette combinaison entre l'implication des opérateurs au travail et la création d'occasions d'apprentissage et d'évolution des compétences individuelles et collectives nécessite une certaine autonomie et flexibilité en

²³« *L'organisation qualifiante* » lancée par A. Riboud en 1987 se base essentiellement sur la notion d'apprentissage permanent dans les situations de travail. Elle ne rassemble pas, forcément, toutes les valeurs citées ci haut dans les différentes organisations. Mais ça peut être le cas pour une finalité d'apprentissage et d'évolution et de développement des compétences.

situation de travail. D'où l'intérêt pour les organisations d'adopter de nouvelles normes telles que le travail collectif, la communication, la décentralisation, la polyvalence.

Face à l'évolution continue des organisations et l'apparition de nouvelles compétences, certaines professions subissent un changement de contenus et de contours. Les fonctions d'encadrement à titre d'exemple évoluent de « *la prescription vers l'animation de groupes et la formation* » (Wittorski). Ainsi une demande de professionnalisation s'impose. « *Cette demande de professionnalisation des activités et/ou des individus questionne d'autant plus la formation que l'entreprise souhaite prendre une part active dans les démarches et processus de professionnalisation. De ce fait, nous constatons l'apparition, à côté des formes de formation habituelles (formation initiale, formation continue, stage, etc...) de démarche de formation plus intégrées aux situations de travail (formations actions, etc...) qui témoignent de la diversité croissante des formes de professionnalisation.* » (Wittorski R., Sorel M., 2005, p 18)

c. L'émergence d'une culture de la professionnalisation

Pour répondre aux exigences des nouvelles formes organisationnelles et à la tendance vers la combinaison travail / formation, visant le développement et l'actualisation des compétences, une culture de professionnalisation s'est imposée.

Selon le tableau ci-dessous de Barbier J-M, la culture de professionnalisation est différente de celle de formation. Bien qu'elles puissent servir de moyen l'une pour l'autre, nous ne pouvons pas dire qu'elles vont toujours de pairs. En effet, la culture de professionnalisation vise le développement des compétences dans un cadre de travail organisé comme un espace de développement des compétences. Elle est fondée sur une transformation conjointe de l'acteur et de l'activité par un accompagnateur professionnel afin d'acquérir des pratiques de gestion combinées à des opérations auparavant disjointes.

Alors que la culture de la professionnalisation cible le praticien ou l'opérateur et se base sur la transformation conjointe de l'acteur et de l'action, la culture de formation est destinée à l'apprenant et se base sur le transfert par un formateur ou un organisateur de situation d'apprentissage.

	Culture de l'enseignement	Culture de la formation	Culture de la professionnalisation
Référence centrale	Notion de savoir	Notion de capacité	Notion de compétence
Représentation de l'espace-temps du travail éducatif	Espace de mise à disposition de savoirs sous une forme appropriable	Espace de production de nouvelles capacités susceptibles de transfert dans d'autres situations	Espace de production de bien et/ou de services organisé comme un espace de développement de compétences
Hypothèse sur les transformations identitaires fondant le travail éducatif	L'appropriation	Le transfert	La transformation conjointe de l'acteur et de l'action
Figure emblématique	L'enseignement détenteur et transmetteur de savoirs	Le formateur, organisateur de situations d'apprentissage	L'accompagnateur du développement professionnel
Représentation du public cible	L'élève	L'apprenant	Le praticien ou l'opérateur
Représentation des rapports avec l'environnement	Conceptualisation-application (théorie/pratique)	Décontextualisation-recontextualisation	Transformation conjointe de l'action et de l'environnement de l'action
Représentation du moteur de changement	L'apparition de nouveaux savoirs ou de nouvelles disciplines	L'apparition de nouvelles pratiques ou de nouveaux champs de pratiques	L'apparition de pratique de gestion combinée d'opérations auparavant disjointes

Figure 24 : Culture d'enseignement, de formation, d professionnalisation

Source : Culture d'action éducative, Barbier J-M

Certes l'enseignement, la formation et la professionnalisation sont trois univers différents. Mais la formation telle que présentée ci-dessus concerne les sessions de formation classiques basées essentiellement sur un formateur qui organise une session de formation et

d'apprentissage et un apprenant qui reçoit un ensemble d'informations qui lui permettent de développer ses compétences. Vue de cet angle, la formation à elle seule est incapable de répondre aux besoins d'apprentissage et de développement des compétences des organisations actuelles. De ce fait, un lien très fort entre formation et professionnalisation se profile.

En se basant sur le tableau ci-dessus, Maryvonne Sorel distingue les objectifs et les contenus de l'action éducative selon trois modèles (l'enseignement, la formation et la professionnalisation). L'évolution d'une culture à une autre oblige les acteurs concernés dirigeants, responsables de formation et formateurs à un changement de paradigme pour penser l'unité travail-savoirs-formation. En effet, **L'enseignement** est un modèle basé essentiellement sur les savoirs académiques mis à la disposition des apprenants dans des espaces bien circonscrits favorisant l'isolation de ces savoirs et leur organisation selon des catégories disjointes. L'inconvénient majeur de ce modèle est qu'il n'est considéré « *savoirs* » que les savoirs disciplinaires et académiques ce qui conduit à séparer deux mondes cognitifs, devant être normalement complémentaires. Le fait de séparer le monde de l'école et des sciences à celui de l'action et de la pratique sociale favorisent le côté théorique des savoirs.

Contrairement à l'enseignement, **la formation** vise « *la nécessaire ouverture des situations de formation sur les champs sociaux notamment ceux du travail. L'enjeu est de satisfaire les besoins initiés dans les champs sociaux de référence et de concevoir des situations spécifiques et adaptés à la fois à ces configurations sociales et aux stratégies des acteurs. Il s'agit pour le formateur non plus de disjointre, d'isoler les temps et les espaces sociaux du travail et de la formation mais au contraire de les penser en relation. L'accent est de ce fait mis sur la dimension pratique de « contenus », d'où l'impérieuse nécessité de définir les objectifs de l'intervention en terme de capacités ce que le sujet sera capable de faire, correspondant à des référentiels « métiers » ou à des exigences repérés des champs sociaux.* » (Sorel M., 2005, p 161). Quant à **la professionnalisation**, elle met l'accent sur la thématique de production et de développement des compétences qui s'est imposée comme levier de performance des opérateurs au travail. La loi de 1971 a accentué cette tendance car elle a permis de se débarrasser des formes conventionnelles et classiques de la transmission des savoirs. En effet, progressivement, les interrogations concernant la manière de produire des compétences, de l'expertise, de la flexibilité, de la capacité d'adaptation aux caractéristiques des situations...ont fait de l'analyse de la pratique ou de l'analyse de l'activité une préoccupation centrale des recherches sur les conditions de la professionnalité comme s'il était acquis que les savoirs de l'action ne se construisaient pas a priori mais

émergeaient en situation selon une alchimie qui réorganise dans une totalité unique et spécifique, différentes unités des savoirs que sont les savoirs sur les problèmes posés, les savoirs sur les situations, les savoirs sur l'action ainsi que les savoirs sur soi en train de résoudre un problème...

d. Formation professionnalisante ou professionnaliser Par la formation

Une attention considérable est de plus en plus portée à la combinaison formation / professionnalisation. La crise économique et la concurrence ne cessent de croître imposant aux entreprises plus de flexibilité au travail. Le recours à la formation ne vise pas seulement l'accompagnement du changement mais « *dans bon nombre de cas devient alors un moyen essentiel de sortie d'une situation de crise et/ou de gestion d'un changement. Cela engage un ancrage plus fort des actions de formation par rapport aux situations de travail et ce rapprochement travail-formation remet en cause les logiques disciplinaires par filière pour privilégier une didactique professionnelle fondée sur le projet d'identifier mais aussi de développer des savoirs professionnels* » (Wittorski R., 2007, p 19).

Selon (Sorel M., Wittorski R., 2005), une formation est dite professionnalisante quand elle :

1. **il y a des partenariats entre entreprises et organismes de formation.** Ce **partenariat** fait évoluer les activités de formateur aussi bien dans les organismes de formation que dans les entreprises vers l'élaboration de parcours nouveaux et individualisés, vers l'articulation des moments de production des compétences en situations de travail et de production de compétences en situation de formation. Ces évolutions font apparaître de nouveaux agents de formation dans les entreprises tels que les tuteurs voir même les managers.
2. **Des formations adaptés à des contextes spécifiques :** Les agents de formation interviennent de plus en plus dans des contextes à caractère spécifique qui dépassent le cadre classique de la formation. Ils sont appelés à trouver de nouvelles réponses. De nouvelles formes de formation s'imposent donc, dans de tels contextes où le changement représente une dimension déterminante. Ceci nécessite a fortiori de nouvelles compétences chez les formateurs telles que la création de scénarios par anticipation à et la prise de distance par rapport à la pratique...
3. **L'articulation travail, réflexion sur le travail et formation :** Pour que la formation soit efficace tout en tenant compte d'un contexte exigeant, les agents de formation

sont invités à articuler l'acte de travail, l'acte de réflexion sur le travail et l'acte de formation. Ainsi la formation englobe le côté théorique et le côté pratique de la production dans le travail, ce qui facilite l'adaptation des nouveaux acquis lors de la formation dans les situations de travail au quotidien. Penser différemment la relation entre les savoirs théoriques, et les situations de travail qui visent l'efficacité. La nature du lien entre les savoirs et le travail détermine la stratégie de formation. Ceci *« suppose non seulement de procéder à l'analyse des savoirs impliqués (concepts/notions, opérateurs, règles...), mais aussi d'affronter la complexité de leurs manifestations dans les différentes situations, qu'il s'agisse de situations de formation ou des situations de travail ; il ne suffit donc d'extraire des champs de savoirs des unités fragmentées et de les mettre en scène dans des situations didactiques « disciplinaires », mais au-delà des effets introduits par leurs extractions, de penser ce qu'ils « sont » dans les situations professionnelles. »* (Sorel M. 2005, p 167).

4. **Vers des pratiques de formation visant la transformation continue des organisations et des personnes :** Actuellement la formation vise comme objectif l'accompagnement et la structuration des changements organisationnels et le développement personnel. Par conséquent, la formation tend à tenir compte à la fois de la situation sociale et professionnelle actuelle et à venir du formé.
5. **La situation de formation** passe d'une configuration triangulaire à une représentation qui articule quatre pôles que sont les formés, le formateur, les savoirs en jeu et l'environnement de la formation.
6. **L'institutionnalisme de nouvelles formes pédagogiques** qui initient des rapports au savoir différents chez les opérateurs.
7. **Un processus d'analyse de la situation :** l'apprentissage sur le tas représente le moyen le plus utilisé de la professionnalisation mais pas l'unique. Il faut distinguer ce qui est d'ordre routinier, de l'application stricte des procédures ou de ce qui repose sur l'analyse et le diagnostic. Une action de formation est considérée professionnalisante quand elle permet d'analyser et diagnostiquer l'activité. Dans la formation et le développement des compétences, on peut dire que la

professionnalisation consiste à voir comment se fait la conceptualisation²⁴ dans l'action. (Pastré P., 2005, p 143).

- 8. Faciliter l'accès à la complexité de la situation :** étant donné que la formation représente une situation, le problème c'est qu'on ne peut pas se détacher de cette situation. Le sujet est ainsi confronté à la complexité et l'imprévisibilité de la situation. A cet égard, le rôle de l'ingénierie consiste à réduire les difficultés propres à une situation complexe. Il s'agit de neutraliser une partie de l'environnement pour que les stagiaires se concentrent sur l'essentiel et trouvent un accès plus facile à la situation.

- 9. Jouer entre l'immersion et la distance, le pas de côté :** *« il n'y a pas de professionnalisation possible sans confrontation concrète à des situations, mais aussi sans une mise à distance de ces situations. Il y a là un jeu alterné entre engagement et dégageant. Ce qui veut dire qu'il n'y aurait pas une bonne distance par rapport à la situation de travail pour que les formations soient professionnalisantes. Il y a au contraire une alternance réitérée entre le tout près et le plus loin. Il s'agit de penser l'alternance à parti de ce jeu dialectique : apprentissage par l'exercice de l'activité et par l'analyse de l'activité. »* (Pastré P., 2005, p 144).

En pratique, la professionnalisation se concrétise sous six formes (Barbier J-M., 2005) :

L'auto-analyse de travail : c'est l'action de réflexion faite par un opérateur, de façon individuelle ou collective sur son processus de travail. Elle permet l'évaluation et/ou le développement des compétences ;

L'auto-analyse des pratiques : Il s'agit d'une analyse mentale sur les pratiques, qui prends, généralement, la forme d'une explicitation, d'une analyse ou d'une évaluation. *« Elle se développe notamment au croisement de trois champs : la formation l'organisation et la gestion, la recherche qui prennent cohérence autour de l'intention de professionnalisation »* (Barbier J-M., 2005, p 128)

²⁴ Dans chaque situation, il y a des dimensions fondamentales que les professionnels connaissent bien et qui leurs permet de ne pas se noyer dans la complexité de la situation, et ce, en regardant seulement l'essentiel (la conceptualisation).

Une deuxième notion, qui est aussi fondamentale dans l'analyse de la situation, est les relations de signification. En effet, pour faire le diagnostic d'une situation, les connaissances théoriques sont nécessaires mais jamais suffisantes. Le professionnel à besoin a besoin de réorganiser ses connaissances en méthode de diagnostic permettant de guider l'action. C'est essentiel de construire une démarche de diagnostic.

La formation action : cette notion désigne la transformation de situation de résolution de problème par les acteurs eux-mêmes, lors d'une formation ;

L'écriture sur les pratiques professionnelle : C'est un accompagnement obligatoire de dispositifs de pression à l'innovation ;

L'ingénierie (ou la ré-ingénierie) des pratiques : cette forme de professionnalisation consiste à placer des praticiens ou des opérateurs dans des positions leur permettant de participer à la définition ou redéfinition des objectifs soit individuelles ou collectifs.

La production d'outils personnalisés : c'est le même principe que l'ingénierie des pratiques, des professionnels sont placés dans des situations de construction de leurs propres outils en fonction de leurs situations et de leurs objectifs

e. Les formations intégrées au travail : Professionnaliser conjointement les individus et les activités

Professionnaliser est donc un processus complexe qui permet de développer conjointement les compétences et les activités. En effet, les dispositifs de professionnalisation et diverses réflexions théoriques montrent bien *« l'ineffable complexité du processus de professionnalisation qui se joue entre quatre pôles de résonance que sont le travail, l'individu, la formation et les lieux de formalisation des savoirs »* (Sorel M., Wittorski R., 2005, p 166). Les formations intégrées au travail (FIT) viennent répondre au processus de professionnalisation. Elles *« constituent un des exemples de dispositifs reposants sur une articulation étroite entre le travail et le développement des compétences et des savoirs. Elles s'apparentent à des formes de professionnalisation par et dans l'activité professionnelle... Ces pratiques s'accompagnent d'un travail de formalisation des métiers dans l'entreprise et de développement d'une fonction formation au plus près des situations de travail (souvent un réseau de salariés jugés compétents deviennent des formateurs internes susceptibles d'accompagner d'autres salariés) »* (Wittorski R., 2005, p.57).

Il s'agit d'un dispositif mis en place à l'initiative de l'entreprise et en collaboration avec un organisme de formation externe ou non. Selon Wittorski (2005), ce dispositif se caractérise par :

1. l'importance de la situation de travail qui n'est pas seulement un moyen qui définit les besoins de formation mais un outil privilégié de formation (en laissant des marges d'autonomie et d'évolution).
2. l'environnement de travail représente une ressource importante de formation.

- Richard Wittorski milite pour l'idée de mettre en place des centres ressources sur les lieux de travail, à la disposition des salariés. C'est « *une conception de la formation qui conduit à penser une plus grande individualisation, personnalisation et flexibilité de la formation en considérant que les temps de formation s'ajustent aux besoins individuels, collectifs et organisationnels (l'idée est bien celle d'un centre ressources intégré à l'entreprise susceptible d'être fréquentés par les salariés en fonction de leurs besoins).* » (Wittorski R., 2005, p 58).
3. Autre originalité des FIT est qu'elle vise à développer, par la formation, les compétences et les comportements plus que les savoirs. « *il s'agit non plus de transmettre des contenus pratico théoriques en dehors de la situation de travail et plus ou moins articulés à celle-ci mais véritablement d'accompagner en situation de travail la production/transformation des compétences des salariés. Nous assistons ici probablement à un changement quant à la façon de penser la formation : d'une formation centrée sur la transmission de savoirs on passe à une formation centrée sur le développement des compétences et la production de savoirs.* » (Wittorski R., 2005, p 58).
 4. Donner place à des réflexions sur les formes de validation et d'évaluation des comportements et des compétences.

Pour résumer, les FIT (Les formations intégrées au travail) sont synonymes de professionnalisation. Elles marquent bien le rapprochement entre la formation et le travail. Une avancée considérable pour la formation professionnelle mais qui peut camoufler des risques. « *En effet, sous prétexte que les formations sont inadaptées à l'objectif de professionnalisation qu'elles poursuivent parce qu'elles ne transmettent que des connaissances- la tendance existe de faire disparaître dans les entreprises, les services de formation au profit de pôles compétences. Le risque est alors d'en revenir à la formation sur le tas et de manquer le jeu dialectique. De fait faute de transposition et d'analyse de l'activité, la professionnalisation risque de perdre son regard, c'est-à-dire sa lucidité.* » (Pastré P., 2005, p 144).

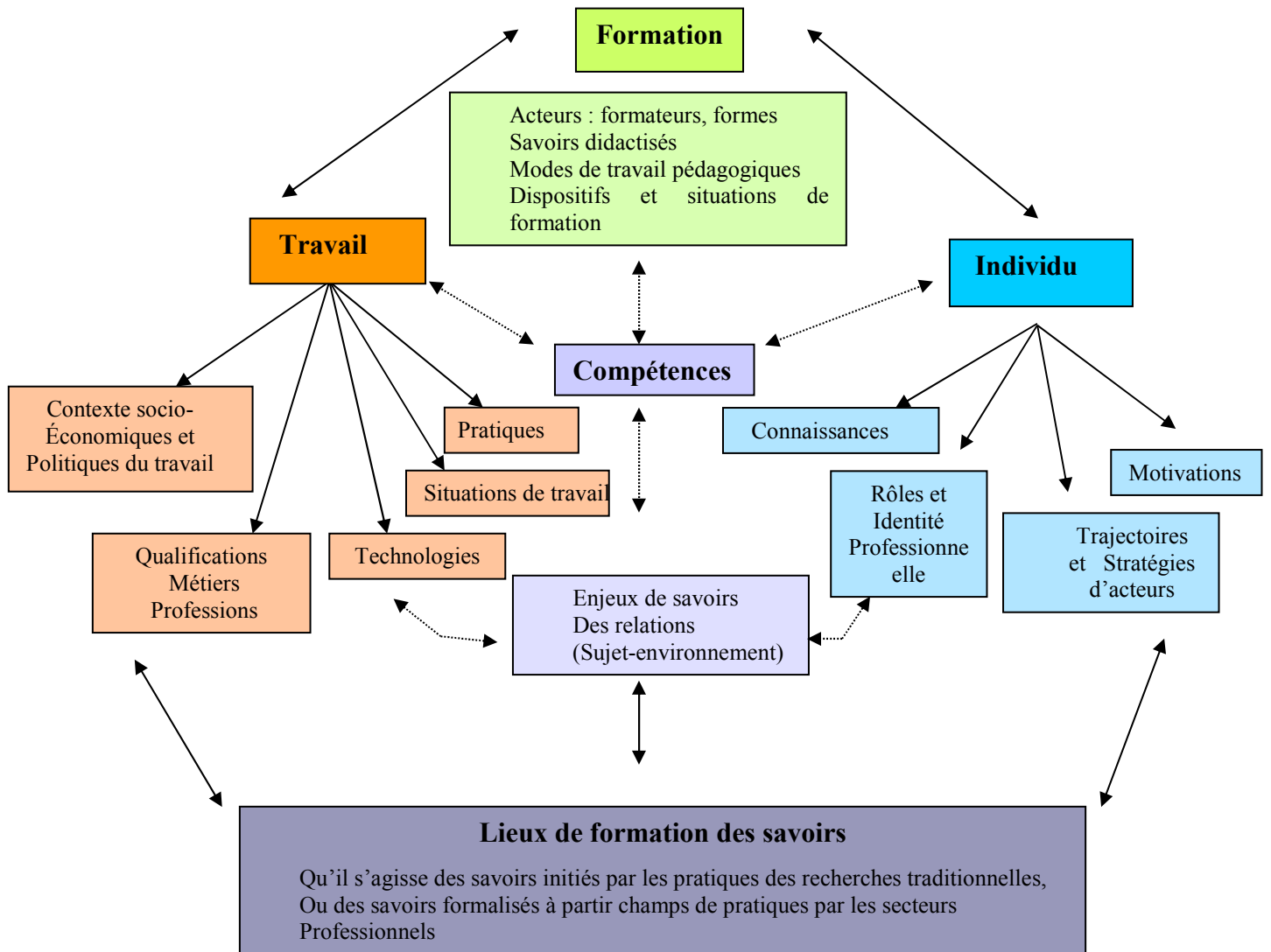


Figure 25: La professionnalisation : une articulation entre quatre champs

Source : Wittorski R., Action et Savoir, 2005

Conclusion

L'objectif de ce deuxième chapitre a été d'étudier les principales évolutions de la formation dans les entreprises et les conséquences de ces évolutions sur le déroulement du travail au quotidien, sur les acteurs, notamment les managers et leur implication dans la formation.

Ainsi, nous avons montré l'importance de la formation en tant que logique d'innovation, levier de changement et outil stratégique. Pour ensuite déterminer les principales évolutions de la fonction formation. Et finir par montrer l'importance de la notion de professionnalisation.

Plusieurs théories organisationnelles sont mobilisées afin de définir un cadre théorique d'étude. Nombreuses sont les théories qui se sont penchées sur l'étude de la formation dans les entreprises. Il a, donc, été important de nous munir d'une perspective théorique ciblée et de retenir, en conséquence, celles qui nous ont semblées être les plus adaptées à notre recherche et à nos objectifs.

Ainsi, nous avons étudié la formation à travers son importance croissante dans les entreprises, le rapprochement travail / formation et la formation en tant que fonction partagée entre plusieurs acteurs. Par ailleurs, et compte tenu de la spécificité de notre objet de recherche qui réunit la formation et les managers, la notion de la professionnalisation a été mobilisée, d'autant plus que notre recherche porte sur deux grandes entreprises où la formation est d'une importance considérable.

**CHAPITRE 3: LA FORMATION : NOUVELLE MISSION POUR LES
MANAGERS ?**

Introduction

Dans ce chapitre, nous traitons les limites de l'enseignement du management ainsi que l'évolution des rôles des managers notamment celui de formation.

La problématique de l'enseignement traditionnel en gestion réside dans les méthodes, les contenus et le rapport entre le savoir théorique transmis dans les cours et l'expérience organisationnelle concrète. La difficulté réside dans la déconnexion de l'enseignement traditionnel avec le contexte actuel

La difficulté de l'enseignement traditionnel vient de sa déconnexion avec la pratique. Une grande part de l'apprentissage a lieu en dehors des situations formelles d'enseignement. Vignon Christophe considère que la pédagogie du management réduit trop souvent l'enseignement à un transfert de connaissances sans tenir compte de la complexité des situations de gestion.

Nous abordons ensuite l'évolution des activités de management. Alexandre-Bailly F., Geay A., Hahn C., Vignon Ch., (2008) trouvent que l'encadrement est en pleine mutation. Il connaît une compression des lignes hiérarchiques et une destruction des carrières suite à l'accélération du rythme des changements organisationnels. Les cadres intermédiaires sont les plus exposés à ces évolutions qui rendent floues les positions et qui déstructurent l'identité des cadres (des fonctions de plus en plus standards avec un détachement de la direction).

Enfin, nous traitons les rôles que peut jouer les managers dans la formation. Plusieurs auteurs trouvent que le manager de proximité joue un rôle relais entre dirigeants et subordonnés. Il joue un rôle inter-organisationnel important. Payaud M. A., (2006) considère que l'encadrement intermédiaire est incontestablement un trait d'union entre les différents niveaux hiérarchiques.

Nous identifions ainsi les rôles des managers dans la formation formelle et informelle.

Le rôle des managers dans la formation formelle se résume essentiellement à deux moments d'intervention ; en amont et en aval de la formation (Le Boterf 2005)

Cependant Diridollou B., (1992) implique les managers dans tous le processus de la formation, de l'identification des besoins jusqu'à l'évaluation des résultats et la mobilisation.

Quant au rôle des managers dans la formation informelle, Dennery M., (2008) le qualifie par le « *rôle pédagogique des managers* ».

Une deuxième orientation différente et moins formelle est présentée par Bergman et Uwamungu (1999) qui considèrent que « *L'opinion probablement la plus répandue sur la formation en entreprise est que l'exemple donné par le chef est d'une importance primordiale. De ce fait, il serait non seulement indispensable, mais également suffisant que les supérieurs exécutent leurs fonctions d'une manière qui puisse servir de modèle à tout le monde. Les chefs se doivent pratiquer ce qu'ils exigent de leurs subordonnés !* » (Bergman A., Uwamungu B., 1999 p 139).

Ce chapitre a pour objectif d'étudier d'un point de vue théorique les rôles que peut jouer les managers dans la formation formelle et informelle au sein des entreprises. Nos propositions ont émergé à partir d'allers-retours fréquents entre la littérature et le terrain. Ceci grâce à des entretiens conduits en même temps que la revue de la littérature.

1. L'enseignement du management et compétences managériales

Traiter les limites de l'enseignement de management nous semble essentiel pour comprendre l'évolution des managers et leurs nouvelles compétences managériales.

L'enseignement du management fait l'objet de nombreuses critiques dont les plus importantes portent sur: la rationalisation excessive des pratiques, la survalorisation des logiques fonctionnalistes et un cadre théorique essentiellement positiviste.

Depuis les années 70, des critiques à la formation des managers sont apparus avec Burgoyne (1973), Smith E., (1986), Mintzberg H., (1989), Mintzberg H., (2005), Bergadaà M., (1990), Dubois Pl., (1993), HEC (1995). La problématique de l'enseignement traditionnel en gestion réside dans les méthodes, les contenus et le rapport entre le savoir théorique transmis dans les cours et l'expérience organisationnelle concrète.

Les origines de ce débat remontent à la complexification du contexte actuel de management et la nécessité d'acquérir des concepts plus riches. Par conséquent l'enseignement et l'apprentissage nécessitent des pédagogies innovantes qui adoptent et véhiculent des notions plus adaptées aux pratiques.

Actuellement, Plusieurs arguments militent en faveur de la formation en alternance. Mais nous ne voulons pas ici présenter un discours partisan envers ce dispositif de formation. Notamment parce qu'il semble ne pas encore exister de résultats de recherches démontrant que l'enseignement en alternance est plus pertinent que les formations traditionnelles lorsqu'il s'agit de préparer une insertion professionnelle longue.

1.1 Les limites de la "pédagogie classique" du management

L'objectif du management est de « *faire des étudiants de futurs praticiens davantage capables de "parler de l'intérieur de la pratique" plutôt que des jeunes gens instruits capable de "parler de la pratique" »⁴².*

La difficulté de l'enseignement traditionnel vient de sa déconnexion avec la pratique car une grande part de l'apprentissage a lieu en dehors des situations formelles d'enseignement. Vignon Christophe considère que la pédagogie du management réduit trop souvent l'enseignement à un transfert de connaissances sans tenir compte de la complexité des situations de gestion. Les limites de ce modèle peuvent être résumées en trois points :

- ☒ La *faiblesse théorique* de certains enseignements qui se réduisent à la transmission de normes instrumentales (Dubois Pl., 1993) ou de pseudo-théories (Aktouf O., 1989) voire à la rationalisation de pratiques faiblement validées.
- ☒ La *réduction paradigmatique de la gestion au cadre de pensée fonctionnaliste* résulte essentiellement de la faiblesse de la recherche en gestion (Bergadaà M., 1990). Le manque d'empirisme des recherches est particulièrement souligné (Thévenet M., 1985). Il favorise une vision excessivement fonctionnaliste des organisations qui décontextualise les

www.cidegef.refer.org/montreal/vignon.doc, *Propositions pour une pédagogie alternative du management,*

pratiques et vise des généralisations souvent excessives de pratiques considérées comme performantes.

- ☒ Des méthodes pédagogiques basées sur la transmission unilatérale du savoir de l'enseignant et qui ne tiennent pas compte de l'expérience des étudiants.

a. La faiblesse théorique de certains enseignements

« L'affirmation de la rationalité des managers est présentée comme emblématique de cette non pertinence des concepts enseignés. L'impératif de simplification se manifeste également dans l'environnement de la formation concourant à l'accroissement de la rationalité. Ainsi, les relations de plus en plus étroites entre les universités et leurs partenaires extérieurs constituent la première source de pression, notamment les organismes d'accréditation. L'impact de cette intrusion croissante de la part de groupes externes conduit à l'adoption d'un agenda réducteur. Cette vision fragmentaire réduit la discipline à ses dimensions techniques, comme la finance ou les systèmes d'information. Les étudiants apprennent le contenu du management séparément des fonctions d'encadrement »⁴³.

Quand l'enseignement de management repose sur des discours de professionnels, construit à partir de leur expérience, elle pourrait courir le risque de faire transmettre la "connaissance ordinaire" et non pas une réelle inculcation de théorie scientifique. Une bonne pédagogie d'enseignement peut offrir un aperçu sur les pratiques et sur les choix organisationnels adoptés par les entreprises. Elle peut éclaircir pour les étudiants les logiques pratiques mises en œuvre par les professionnels. *« Mais il y a problème d'une part à vouloir résumer, sous prétexte d'opérationnalité, la connaissance managériale à cette approche inductive et souvent conformiste du terrain, d'autre part à construire ainsi une vision purement déclarative du savoir, qui n'affiche pas clairement les déterminismes et les a priori sous-jacents aux représentations véhiculées. Bien peu de professionnels, confrontés à l'exercice pédagogique, reviennent sur les conditions de construction de leur connaissance pour relativiser la valeur de vérité des énoncés qu'ils profèrent. Bien entendu, des procédures innovantes et souvent exemplaires existent en entreprise, des expériences remarquables méritent d'être transmises.*

⁴³ www.cidegef.refer.org/montreal/vignon.doc, Vignon Ch, *Propositions pour une pédagogie alternative du management*,

Mais l'enjeu de la connaissance n'est-il pas d'interroger les postulats qui lui sont sous-jacents plutôt que de chercher à les transmettre à des fins de reproduction ? »⁴⁴

b. La réduction paradigmatique

La connaissance managériale provient d'une logique scientifique qui produit des modèles essentiellement « *rationalisateur et objectivant* ». Par conséquent, les outils de gestion n'expliquent pas le comportement des individus dans les organisations et ne répondent pas à la recherche de l'efficacité du praticien. « *Les formations au management sont très centrées sur des techniques analytiques et quantitatives. L'essentiel des formations en management sont développées dans les années soixante et ont peu évolué depuis. Elles ne proposent aux jeunes managers que des idées trop simples en regard de la complexité des problèmes rencontrés. Elles se fondent sur des théories qui postulent que le manager est un acteur rationnel mû par l'intérêt économique de l'organisation et pour le bien de tous, ainsi elles encouragent une vision mécaniste de l'être humain, elles ne prennent pas suffisamment en compte les contextes d'action* »⁴⁵.

La difficulté ressort est la suivante: même si le manager s'inscrit dans un paradigme de la complexité, ceci ne peut résoudre simultanément tous les problèmes posés au praticien car un seul discours scientifique est insuffisant pour résoudre l'ensemble des problèmes auxquels les praticiens sont confrontés. « *Toute théorie reste réductrice en regard de la complexité de la situation qu'elle cherche à expliciter. A cet égard, le problème pédagogique central n'est pas tant d'enseigner des théories pertinentes, ni même d'apprendre aux étudiants à mettre en œuvre ces théories dans une démarche d'observation empirique, que de leur apprendre à faire coexister ces conceptions dans une modélisation satisfaisante de leur expérience. La réalité organisationnelle est paradoxale. Il est vain de vouloir la réduire à des logiques univoques ou à des outils simplistes. Il est préférable de construire des approches qui rendent compte de la complexité du réel.*

La deuxième difficulté de l'enseignement de la gestion vient de l'exigence de cohérence paradigmatique des théories mobilisées. « *Certes, il est légitime de vouloir convoquer des modèles hétérogènes pour comprendre la réalité, mais on ne peut pas faire l'économie de la*

⁴⁴ www.cidegef.refer.org/montreal/vignon.doc, Vignon Ch, *Propositions pour une pédagogie alternative du management*,

⁴⁵ www.cidegef.refer.org/montreal/vignon.doc, Vignon Ch, *Propositions pour une pédagogie alternative du management*,

mise en évidence des ruptures qui les sous-tendent. Or l'hétérogénéité des épistémologies sous-jacentes n'est jamais véritablement posée. Ainsi apparaît une sorte de tension, spécifique au mode de construction du savoir managérial, entre d'une part, l'exigence de recourir à plusieurs systèmes théoriques pour penser le réel et d'autre part, la nécessité de tenir compte des ruptures de paradigmes entre les modèles convoqués et d'inscrire ces ruptures dans une "épistémologie non poppérienne" »⁴⁶.

c. La logique pédagogique transmissive

L'enseignement du management déconnecte les modèles théoriques de leur utilisation car il ne prend pas suffisamment en compte le contexte social de ceux-ci. La pédagogie se réduit au transfert d'une intelligibilité toute-faite. Il n'y a pas suffisamment de créativité dans les processus de connaissance (Cazal D., 1995). On observe ainsi un aplatissement de la logique de la découverte scientifique au profit d'une reproduction linéaire de théories figées.

Mintzberg désapprouve cette pédagogie transmissive, il critique le système d'éducation et de formation des dirigeants et cherche à remplacer ce qui est enseigné par ce qui est appris, « *les étudiants* » par des adultes expérimentés. Il remet en cause la notion même de « *programme* » et les processus d'enseignement déterminé à l'avance. Il considère que « *le savoir ne se transmet pas comme l'électricité. Et les étudiants ne doivent plus être assimilés à des « destinataires » que les enseignants à « des expéditeurs »*. Chacun doit être perçue comme participant au processus de formation. *L'enseignement traditionnel du management fait, la plupart du temps, obstacle à un apprentissage sérieux.* » (Mintzberg H., 2005, p 288).

« *Un apprentissage sérieux* » nécessite donc une participation au processus de formation et des échanges entre les acteurs. La relation (expéditeur → destinataire) limite l'échange et l'interactivité entre l'enseignant et les étudiants. La pédagogie transmissive ne favorise pas la prise d'initiative et la créativité. D'où notre interrogation : étant basée sur l'alternance, la formation en alternance-peut-elle dépasser cet obstacle ?

Plusieurs arguments militent actuellement en faveur de la formation en alternance. Cette dernière ne constitue pas une garantie en elle-même puisqu'elle consiste à juxtaposer les formes d'expérience cognitive sans les intégrer véritablement. D'un côté, elle assure une logique d'apprentissage traditionnelle (transmission dogmatique d'un savoir), de l'autre, une approche expérientielle à travers le stage, dont l'objectif est de permettre au formé

⁴⁶ www.cidegef.refer.org/montreal/vignon.doc, Vignon Ch, *Propositions pour une pédagogie alternative du management*,

d'appliquer les savoirs emmagasinés durant l'année scolaire. Ce qui représente la rupture entre ces deux formes de construction de la connaissance. « *Le label de l'alternance n'est pas en lui-même une garantie.* »⁴⁷

La formation au management est réduite à la rationalité technique, elle n'est pas ainsi adaptée à l'apprentissage de la compréhension des conditions et conséquences de leurs pratiques de managers par les étudiants (Roberts J., 1996). Celle-ci laisse en effet la conscience pratique des étudiants, non-questionnée et non-réformée. Elle instrumentalise les êtres humains. Roberts J., (1996) considère ainsi qu'il est essentiel d'analyser la rationalité instrumentale sous l'angle politique car elle constitue le fondement idéologique qui légitime le pouvoir des managers. « *Le principal danger de la pédagogie instrumentale est qu'elle développe une rhétorique de la rationalité objective et ne questionne pas la pratique qui repose davantage sur des savoirs tacites.* » (Beck JE., 1994, p 240)

« *Afin de surmonter l'écueil dû à cette simplification, il est nécessaire d'adopter comme prémisses que la nature du management est complexe, ambiguë, contradictoire et incertaine. Pour d'autres (Thompson & McGivern, 1996), il convient de faire en sorte que les enseignants en management incorporent la complexité du management et les dimensions sociales et politiques des pratiques managériales dans leurs cours.* »⁴⁸

Face à la complexité croissante du monde économique et des organisations, les managers ont besoin d'un autre type de connaissances que celles traditionnellement proposées.

⁴⁷ www.cidegef.refer.org/montreal/vignon.doc, Vignon Ch., *Propositions pour une pédagogie alternative du management.*

⁴⁸ www.cidegef.refer.org/montreal/vignon.doc, Vignon Ch., *Propositions pour une pédagogie alternative du management,*

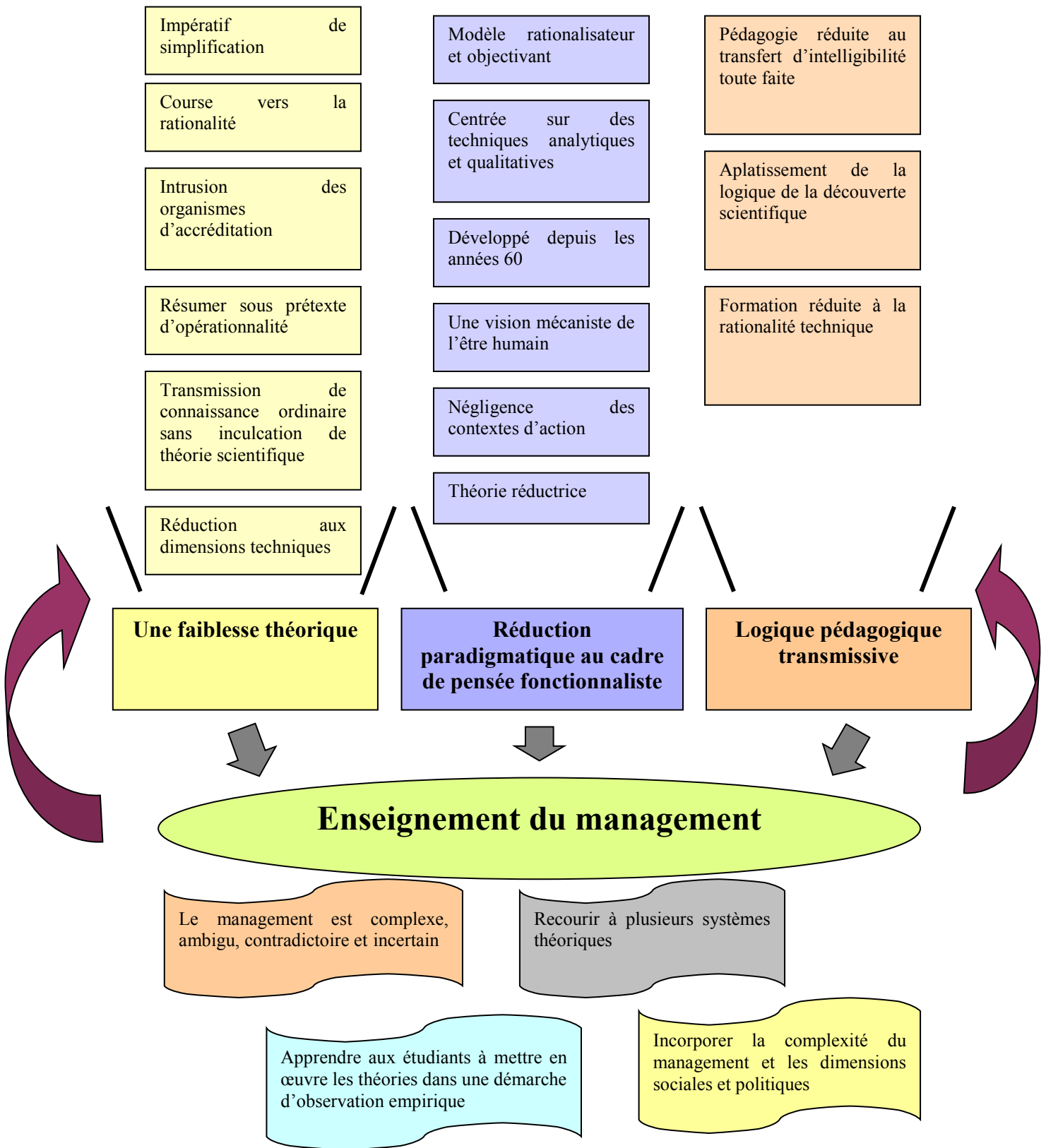


Figure 26 : Propositions sur l'enseignement des managers

Figure établie à partir de VignonCh.,

L'aspect théorique est nécessaire dans le cursus des managers. Par leurs expériences, les managers peuvent apporter plus d'échanges et d'interactions lors des cours destinés aux MBA et en faire bénéficier les jeunes diplômés. Or, l'enseignement du management est réservé aux managers en activité excluant ainsi les jeunes qui peuvent trouver intérêt dans l'expérience des anciens. L'expérience peut être un avantage considérable capable d'enrichir la formation des managers, mais l'exiger comme condition pour pouvoir accéder à l'enseignement du management peut s'avérer « *injuste* » pour trois raisons :

- Malgré leurs lacunes, les écoles qui forment les managers ont réussi tout de même à former d'excellents managers (citer des exemples).
- L'accès au premier emploi n'est pas toujours facile parce que l'expérience est souvent exigée. Or, exiger une expérience pour l'accès à l'enseignement des managers peut être un handicap à l'évolution des carrières des jeunes diplômés.
- L'intuition et le bon sens⁴⁹ comptent énormément dans les capacités des managers, lesquelles ne sont pas forcément le fruit d'un enseignement ou d'une expérience, par conséquent, exiger une expérience professionnelle pour suivre un enseignement de management rend ces formations de plus en plus sélectives.

Pour Dehler & al (2001), l'enseignement devrait être positionné comme une partie du processus de recherche, pas comme un de ses résultats. Cela suggère que les enseignants intègrent les deux dimensions (recherche et enseignement) dans leur activité. Barnett R., (1997) et Reynolds M., (1999) ont défendu la même idée, ils pensent que les étudiants doivent être capables de dépasser les questions pragmatiques pour évaluer les origines et les structures de leur discipline, ses fonctions sociales et ses idéologies sous-jacentes. Roberts J., (1996) constate, également, que les conditions de la formation conduisent davantage à renforcer l'individualisme qu'à favoriser une coopération effective entre les étudiants.

Reynolds M., (1999) considère que ces orientations ont d'autres conséquences sur l'apprentissage car si les étudiants disposent d'un espace pour élaborer leurs propres évaluations critiques, alors le processus éducatif ne peut pas être seulement cognitif, il doit être une partie de l'expérience d'apprentissage. Il est intéressant de se servir de la propre expérience de chaque manager. Il s'agit d'un levier puissant au processus de formation.

⁴⁹ L'intuition et le bon sens, des qualités indispensables pour un bon manager qui peuvent s'acquérir par la formation ou suite à une longue expérience. Comme ils peuvent être innés chez une personne.

L'expérience des managers peut s'intégrer au cœur de la formation, cette dernière continue donc soit en cours ou sur le lieu de travail. Le formé (la personne qui suit une formation) participe par son expérience au processus de formation. La position « récepteur » est fortement rejetée (Mintzberg H., 2006). « *L'objectif de la formation au management devrait alors être d'encourager les étudiants à questionner et confronter les forces sociales et politiques qui fournissent le contexte de leur travail, et questionner le sens commun et les "allant de soi". La réflexion critique est un moyen pour les étudiants de dépasser l'individualisme inhérent à de nombreuses pédagogies expérientielles – ces pédagogies sont principalement basées sur le modèle de Kolb – et de comprendre que le management se pratique en communauté.* »⁵⁰

La pédagogie critique agit dans une perspective dans laquelle l'enseignement et l'apprentissage sont conduits pour élargir, plutôt que restreindre, les opportunités pour que les étudiants deviennent agents sociaux, politiques et économiques (Giroux., 1997). Les dispositifs critiques permettent aux enseignants en management de créer des espaces d'apprentissage qui mettent les étudiants au défi de :

- questionner leurs présupposés;
- reconnaître explicitement les relations de pouvoir et leurs analyses dans les situations managériales ;
- s'engager avec les autres étudiants dans un effort de collaboration collective critique envers les relations managériales et d'envisager des alternatives pour les transformer (Reynolds M., 1997).

d. Donner du sens

Willmott H., (1994) considère que le principal défi pédagogique actuel est de rendre l'apprentissage du management plus signifiant pour les étudiants et de les impliquer dans la construction de la connaissance. Selon Grey C., et Mitev N., (1995), il s'agit d'impliquer les étudiants comme producteurs actifs en se basant en partie sur leur propre expérience, plutôt que de les considérer comme des consommateurs passifs d'informations. L'intention est de mettre au défi les pratiques de management plutôt que de les soutenir.

⁵⁰ www.cidegef.refer.org/montreal/vignon, Vignon Ch., *Propositions pour une pédagogie alternative du management*,

Pour la pédagogie critique, le contexte constitue le point de départ de l'apprentissage. Trois thèmes émergent de cette littérature : la décentration du pouvoir dans la classe ; le questionnement des frontières disciplinaires et la mise en forme d'enjeux dans une problématisation pertinente. « *Quand les étudiants problématisent un enjeu, ils deviennent producteurs actifs plutôt que récepteurs passifs. Leur attention bascule de l'articulation du sens dans la théorie des autres à la théorisation de leur propre expérience dans le contexte des textes, positions idéologiques et théories introduites dans le cours. La capacité à problématiser permet également d'obtenir une prise de conscience des éléments sous-jacents et imbriqués dans les perceptions. Cette problématisation concerne plus particulièrement les questions du pouvoir en contexte organisationnel* ». ⁵¹

Grey C., (1996) explique que Les étudiants ne sont pas considérés comme des « *techniciens neutres* » mais comme des producteurs actifs de savoir qui commencent à créer leurs propres compréhensions (critiques) du travail managérial et développer leurs qualités de pensée , plutôt que d'accumuler des faits.

Selon Giroux (1997) Les étudiants devraient considérer le texte comme une construction sociale résultant de multiples discours. En procédant ainsi il est attendu que les étudiants transcendent les barrières disciplinaires en développant leur propres compréhensions spécifiques des pratiques sociales. Ainsi, ils peuvent explorer La richesse de la vie organisationnelle défiée à partir des textes et du regard critique.

Le paradoxe constitue un outil particulièrement pertinent pour la pédagogie critique. Il déconstruit la simultanéité, et souvent les aspects absurdes et les apparences des contradictions (Lewis M.W., & Dehler G.E., 2000). L'objectif La mise à jour des paradoxes dans la classe est de développer les capacités à la pensée paradoxale et de décentrer le pouvoir dans la classe afin de rendre les étudiants suffisamment confiants pour qu'ils expriment leurs frustrations et débattent de points de vue opposés. Ayant une nature surprenante, le paradoxe sert de provocation. Ainsi, Le savoir devient le produit des interactions entre les étudiants et entre les étudiants et l'enseignant. Cette juxtaposition des conflits de compréhension ouvre un espace pour l'apprentissage et une opportunité de reconnaître à quel point des perspectives différentes coexistent. (Reynolds M., 1997)

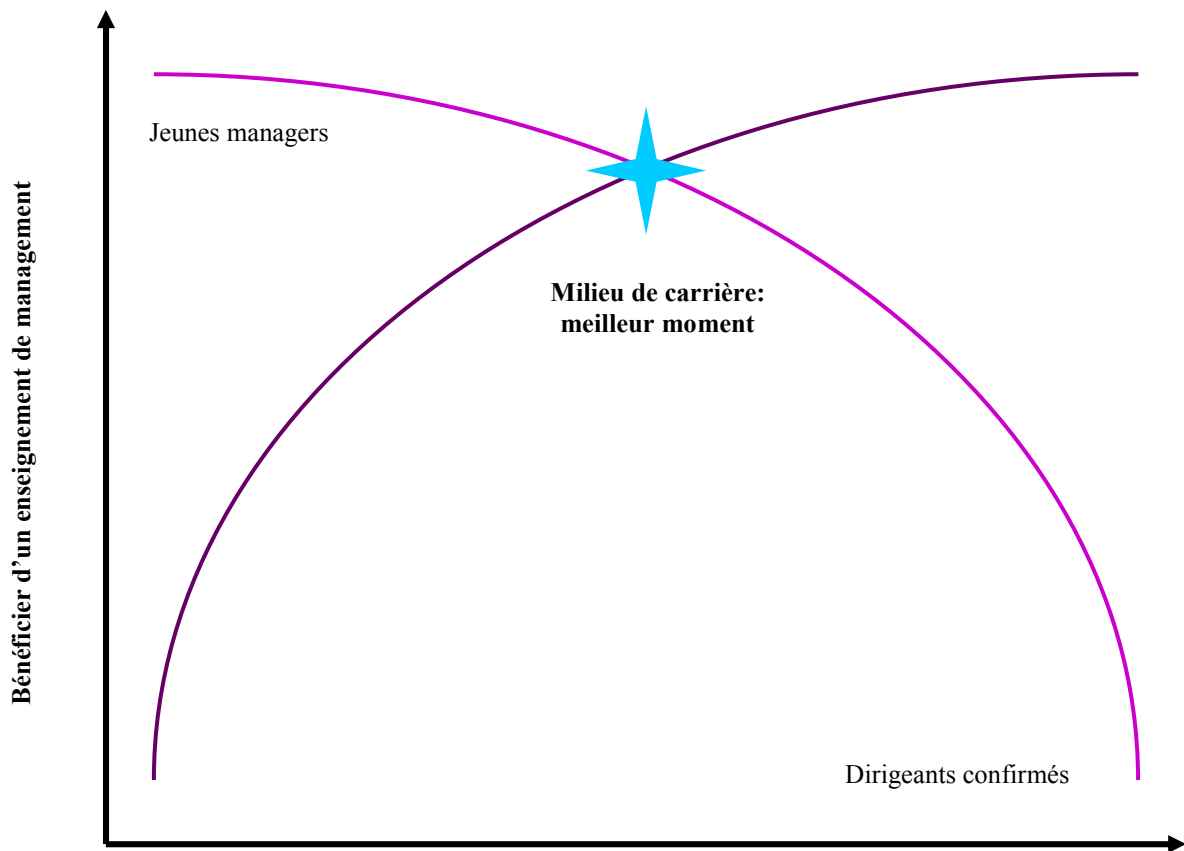
⁵¹ www.cidegef.refer.org/montreal/vignon, (Vignon Ch.), *Propositions pour une pédagogie alternative du management*.

e. Rendre l'apprentissage plus signifiant pour les étudiants

Comme les formations au management conduisent souvent à renforcer l'individualisme, Roberts J., (1996) propose d'utiliser l'expérience immédiate de la classe comme un reflet de la façon dont les étudiants vivent leurs relations individuelles et de groupe afin de sortir de la fiction selon laquelle la gestion est une pratique aseptisée de toute subjectivité. La classe constitue ainsi un lieu d'expérience organisationnelle où les membres sont placés face à leurs mécanismes de défenses et à leurs façons d'affronter l'incertitude et peuvent trouver des réponses adaptées. Cette confrontation avec la réalité évite l'apprentissage de techniques manipulatoires et favorise la réflexivité et la compréhension de soi. Elle vise à donner aux étudiants une compréhension des pressions contradictoires que vit un manager.

❖ **Réserver l'enseignement du management aux managers en activité « on ne fabrique pas des managers sur les bancs d'une école » (Mintzberg H., 2005).**

Les candidats seront identifiés par des personnes avec qui ils ont travaillé puisque ce sont ces derniers qui ont vu ce potentiel en action. L'enseignement du management est limité à ceux qui ont de l'expérience. Mintzberg propose d'inverser l'ordre de sélection des candidats afin d'avoir des candidats qui arrivent aux cours sachant par avance ce qu'elles savent et ce qu'elles ont besoin de savoir. Le meilleur moment de sélectionner les candidats suppose un arbitrage : d'une part, plus les managers avancent dans leurs carrières plus ils sont expérimentés, d'autre part les jeunes managers profitent parfois davantage des formations qui leur sont proposées. Le moment idéal est donc le milieu de la carrière comme le montre la figure ci-dessous.



Age, niveau hiérarchique, expérience, enthousiasme de l'employeur face à l'investissement nécessaire, temps à consacrer à d'éventuelles études

Figure 27: L'ordre de sélection des candidats

Figure établie à partir de Mintzberg H., 2005

❖ **Des théories pertinentes aident les managers à mieux comprendre ce qu'ils vivent dans la pratique :** l'enseignement et les théories sont importants pour les managers, ils les aident à comprendre leur quotidien. En effet, les managers doivent avoir l'esprit pratique et s'adonner à la réflexion.

Mintzberg détermine cinq perspectives qu'il importe de combiner dans la pratique du management :

- ❖ Gérer la personne : la réflexion.
- ❖ Gérer l'entreprise: l'analyse.
- ❖ Gérer le contexte : l'ouverture sur le monde.
- ❖ Gérer les relations : la collaboration.

❖ Gérer le changement: l'action.

L'enseignement et la formation des managers déterminent leurs attitudes vis-à-vis de l'apprentissage de leurs collaborateurs dans leurs entreprises. « *En tant qu'enseignants, ne devrions-nous pas faire en sorte que les managers s'impliquent, s'engagent, durant nos cours de façon à ce qu'ils incitent leurs personnel à en faire autant dans leurs entreprises ?* » (Mintzberg H., 2005, p 86)

La formation réalisée par les managers au sein de l'entreprise est une formation tissée de valeurs et d'attitudes, mêlant les histoires et les idées, employant des méthodes d'apprentissages fondées sur l'implication de chacun pour faire en sorte que les participants ou les collaborateurs soient responsables de réfléchir ensemble aux expériences des uns et des autres ... Des managers toujours présents, toujours prêts à aider les participants ou les collaborateurs, à faire le lien entre les idées exprimées au cours d'une journée de travail ou d'une session de formation soit formelle ou informelle, entre une tâche ou une activité et la suivante. Tout s'intègre alors en toute fluidité, au lieu de se succéder conformément à ce qui a été prévu à l'avance. Les managers sont donc de plus en plus impliqués dans le processus d'apprentissage de leurs collaborateurs (plus de collaboration).

2. Evolution des rôles des managers

Depuis quelques années et suite à une pression forte et une évolution du travail, le métier de manager a connu de profonds changements que nous allons essayer d'examiner ci-dessous et d'analyser leurs impacts sur le nouveau profil des managers.

Alexandre-Bailly F., Geay A., Hahn C., Vignon Ch., (2008) trouvent que l'encadrement est en pleine mutation. Il connaît une compression des lignes hiérarchiques et une destruction des carrières suite à l'accélération du rythme des changements organisationnels. Les cadres intermédiaires sont les plus exposés à ces évolutions qui rendent floues les positions et qui déstructurent l'identité des cadres (des fonctions de plus en plus standards avec un détachement de la direction).

Les mutations du contexte économique et social actuel bousculent les entreprises, les poussent à s'adapter en permanence aux fluctuations des marchés et aux attentes variées des consommateurs. Les organisations traditionnelles ne conviennent plus à ces nouvelles exigences. Flexibilité, réactivité et adaptabilité sont les nouveaux mots d'ordre pour les firmes. Et quand elles décident de se réorganiser, elles attendent que leur force de travail s'adapte. Du côté des salariés, cela signifie créativité, initiative, autonomie, et surtout performance. Sur le terrain, les managers de proximité sont en première ligne pour accompagner le changement, et ils sont souvent démunis devant la complexité de la tâche. Plusieurs facteurs influencent le rôle des managers, notamment l'évolution organisationnelle et le management des ressources humaines.

2.1 L'évolution des organisations

Le mot organisation englobe l'ensemble technique, social et humain que représente l'entreprise. Le sens de ce terme a évolué : il y a quelques années, parler d'organisation évoque essentiellement l'organisation de travail (qui fait quoi ? les tâches, un organigramme qui montre les fonctions, les services et les unités, les responsables et les relations hiérarchiques entre chaque entité). *« Aujourd'hui, organiser, c'est décider comment va fonctionner l'entreprise pour aboutir dans ses ambitions stratégiques. L'organisation ordonne les différentes activités de l'entreprise, les regroupe de façon logique dans des entités-services, plates-formes projets, lignes de production, agences... et des emplois. Elle accorde des degrés d'autonomies à ces différentes entités en attribuant les niveaux de pouvoir. Elle détermine les différents niveaux de relations qui doivent s'établir afin que les activités se combinent et s'enchaînent pour aboutir aux productions et résultats prévus par la stratégie. Elle définit les modalités d'utilisation des ressources, différents moyens alloués pour une bonne réalisation des activités. »* (Vern CH., 2002, p19)

Face à ces diverses exigences organisationnelles, les entreprises sont amenées à s'adapter en permanence afin de créer plus de valeur. Elles se trouvent donc dans un système instable qui rejette les formes traditionnelles d'organisation. Les enjeux actuels de l'entreprise évoluent rapidement et exigent un changement profond des systèmes organisationnels.

Vern Ch., (2002) rajoute qu'aujourd'hui, il y a de nouveau processus de production qui requièrent des opérateurs de plus en plus compétents et un niveau accru d'autonomie. La

concurrence s'accroît, les entreprises passent de la standardisation vers l'adaptation à la demande du client et visent la réduction des délais de production ; la production en juste temps ; la qualité et la réactivité. Ces nouveaux enjeux exigent de nouvelles structures et mobilisent des groupes multi-métiers. Enfin, l'apparition de la notion de compétence⁵² vient transformer les modes de gestion. Elle remet en cause la notion du « *poste* », issue du taylorisme et justifiée par un contexte stable; des tâches parcellisées et le « *one best way* ». Un système donc fortement remis en cause aujourd'hui (pourtant, il reste un système adéquat pour certaines organisations). Cependant, la compétence possède un caractère évolutif et contribue aux performances. Elle permet ainsi de rendre compte de la complexification du travail et représente donc le modèle le mieux adapté aux entreprises aujourd'hui.

Elle affirme que les enjeux actuels des entreprises exigent un changement profond des systèmes organisationnels existants. Les entreprises doivent tenir compte de la concurrence mondiale ; du contexte évolutif ; de la performance financière exigée par les actionnaires ; de la complexification des avantages concurrentiels (le prix de revient, la qualité, les délais et les services présentés aux clients) ; des clients plus exigeants ; des salariés plus qualifiés⁵³...

Différentes approches essayent de présenter de nouvelles modes d'organisation où la notion de compétence représente un élément central.

En effet, une définition du mot « *compétence* » s'impose. Etymologiquement, le terme compétence vient du mot latin *competens* : *ce qui va avec, ce qui est adapté à*. Selon Le Boterf G., (1995), la compétence est « ***une imbrication de multiples ingrédients qui auront été triés à bon escient. Ce n'est pas une simple addition de savoirs partiel*** ». Elle est selon Gilbert et Michel Parlier « ***un ensemble de connaissances, de capacités d'action, et de comportement structurés en fonction d'un but et dans un type de situations données*** » (Gilbert. P., Parlier. M., 1992, p 16). Quant au Medef, il a proposé la définition suivante en 1998 « ***la compétence professionnelle est une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements, s'exerçant dans un contexte précis. Elle se constate lors de sa mise en œuvre en situation professionnelle à partir de laquelle elle est valable. C'est donc à l'entreprise qu'il appartient de la repérer, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer.*** »⁵⁴ Enfin Zarifian Ph., (2001) l'a défini ainsi « ***la compétence est la prise***

⁵² Nous verrons avec plus de détails, dans le chapitre 3 la notion de compétences, notamment les compétences managériales.

⁵³ Des salariés qui attendent en plus de la rémunération, la reconnaissance et des possibilités d'évolution ; évolution progressive des technologies

⁵⁴ Voir CNPE, journées internationales de Deauville, 1998, objectif compétences, tome 1, octobre 1998

d'initiative et de responsabilité de l'individu sur des situations professionnelles auxquelles il est confronté...la compétence est une intelligence pratique des situations qui s'appuie sur des connaissances acquises et les transforme, avec d'autant plus de force que la diversité des situations augmente...la compétence est la faculté à mobiliser des réseaux d'acteurs autour des mêmes situations à partager des enjeux, à assumer des domaines de coresponsabilité. »

Nous déduisons que la compétence est étroitement liée à une activité et comporte un caractère opératoire. Les capacités développées au cours de la formation initiale ou continue ne deviennent de réelles compétences professionnelles que lorsqu'elles sont mises en œuvre dans des situations pratiques. « *La compétence n'est pas un état ; c'est un processus. Le rôle de la formation initiale est donc d'enclencher ce processus, de le mener le plus loin possible au regard des attentes de l'entreprise. La formation continue se doit de prendre le relais pour affiner et actualiser cette compétence.* » (Hunot-Clairefond F., 1996, p 21)

Dans ce même sens, Vern Ch., (2002) considère que les managers de proximité se placent dans une nouvelle posture vis-à-vis de leurs collaborateurs. Une posture basée sur une analyse objective des résultats qui permettent de déterminer des axes de progrès pour chaque individu et de proposer des plans d'actions. L'évaluation des compétences devient une activité managériale intégrée au travail quotidien du manager. La gestion des compétences devient alors une composante majeure du management opérationnel. « *La question du management et de l'évolution des compétences devient centrale dans le processus de changement. Manager, chef de service ou chef de projet, à son niveau, contribue au développement de l'autonomie des agents dans leur emploi* » (Vern CH., 2002, p 17).

2.2 Le management des ressources humaines : évolution ou révolution

Martory B., Crozet D., (2005) considèrent que l'évolution des ressources humaine se manifeste en premier lieu par la remise en cause du modèle taylorien. Certes, il représente un modèle de référence largement sollicité dans les organisations et qui reste encore une référence séduisante. Mais d'autres modèles plus adaptés à notre contexte actuel ont fait émergence. Par conséquent, on assiste à une rupture avec la vision mécaniste de l'homme au travail, sa valorisation et sa mobilisation. « *Remettre en cause le système taylorien, c'est donc*

beaucoup plus qu'en finir avec le travail parcellisé ici, ou détruire une chaîne là. C'est envisager un nouveau type de rapport de pouvoir, de nouvelles formes d'association à la performance, de nouveaux modes de motivation, l'intégration de qualification plus élevées... c'est, finalement, instaurer de nouveaux rapports entre les hommes, leur travail et les organisations qui les emploient ». (Martory B., Crozet D., 2005, p 236).

Une attention considérable est de plus en plus portée sur le capital humain, le rôle de la DRH devient plus stratégique. En effet, les Travaux de synthèses du SIRH lors du Symposium International des Ressources Humaines en 2001 ont abouti aux constats suivants :

- ▶ Le DRH a un rôle de stratège : il développe les compétences, il accompagne et soutient la croissance de l'entreprise. Il accorde plus d'attention au recrutement.
- ▶ Le DRH a un rôle de partenaire d'affaire: il apporte les moyens nécessaires ; il gère les changements de la composante sociale avec les besoins de l'entreprise et il planifie à moyen et long terme la politique des ressources humaines.
- ▶ Le DRH a un rôle de régulateur : il anticipe les changements en matière de formation et de mobilité.
- ▶ Le DRH a un rôle d'accompagnement et de pilotage de changement.

Ce qui explique que, *« si les mutations vécues en entreprises sont opérées par les DRH et relèvent à juste titre de leur responsabilité, ils se doivent d'entretenir le dialogue avec les directeurs généraux et de donner du sens à leurs projets. C'est aujourd'hui, où la part de créativité dans la fonction s'accroît, que la DRH s'affirme comme le garant de la cohésion sociale. »*⁵⁵

En guise de conclusion, nous déduisons que le rôle du manager est influencé, d'une part, par les changements organisationnels quel que soit la taille, le statut ou l'activité de l'entreprise (Vern CH., 2002, p 17), d'autre part, par l'évolution du MRH. Deux évolutions importantes qui renoncent aux formes traditionnelles des organisations et à la vision mécaniste à l'égard du capital humain.

2.3 L'évolution des activités des managers de proximité

⁵⁵ Travaux de synthèses du SIRH, Symposium International des Ressources Humaines 2001, RH et NTIC, évolution ou révolution ? Groupe Liaisons 2001, p. 71, PP.159

La plupart des auteurs traitant les activités des managers ont négligé la composante cognitive. Selon Mintzberg H., (1973, p 103-104), un cadre possède trois types de rôle:

- Des rôles interpersonnels : il est Symbole, leader et agent de liaison ;
- Des rôles liés à l'information : il est observateur actif, diffuseur et porte-parole ;
- Des rôles décisionnels : il est entrepreneur, régulateur et répartiteur de ressources.

D'autres auteurs comme Stewart Meyers C., (1976) ont identifié le travail du manager au sein de l'organisation. Ce travail possède cinq profils de base qui sont:

- l'émissaire est celui qui passe à l'extérieur de l'entreprise ;
- l'écrivain qui s'occupe de l'information et de la rédaction ;
- le discutant qui consacre son temps aux discussions et aux interactions ;
- le résolveur des problèmes qui s'occupe de la résolution des crises et qui apaise les conflits ;
- l'homme de comité qui travaille essentiellement en interne avec les différents groupes de travail.

Nous remarquons que les profils identifiés par Stewart restent insuffisants pour décrire concrètement le travail du manager. Cette description reste vague et n'ouvre aucun champ pour comprendre les défis que rencontrent les organisations d'aujourd'hui. Le cinquième profil reste évasif et ne permet pas de définir la place qu'occupe le manager vis à vis de ces collaborateurs.

En 1986, Hales Cp., (1986) a évoqué la notion du « *tronc commun* », il s'agit d'un ensemble d'activités commun à tous les managers. Ce tronc comporte neuf activités : Être une figure de proue, être leader d'une unité organisationnelle, maintenir des contacts, contrôler, filtrer et diffuser de l'information, s'occuper des perturbations et maintenir les flux de travail, négocier, innover, planifier, contrôler et diriger ses subordonnés.

Quant à Luthans F., (1973), il a parlé de 13 activités du manager qui sont les suivants : échange d'informations, rédaction et lecture de rapport et données, planification et coordination, prise de décision, contrôle, développement de nouvelles idées, socialisation,

interactions avec des gens extérieurs, motivation, discipline, règlement de conflit, recrutement et **formation développement de ses collaborateurs.**

Konrad et Al (1976) ont élaboré un instrument d'analyse de préférence des managers. Il s'agit de 10 dimensions : Le leadership, Le contrôle, La prise de décision, La négociation, Le réseautage, L'innovation, La veille, L'information, Le travail de bureau, La résolution des problèmes urgent.

L'objectif de lister les activités des managers selon différents auteurs est de montrer que le rôle du manager dans la formation de ses collaborateurs est un rôle quasiment inexistant. Une large diversité des rôles des managers dont certains sont reconnus chez plusieurs auteurs. Malgré ceci le rôle formateur et développeur de compétence reste absent. Seul Luthans (1973) reconnaît la formation comme une des activités des managers (Formation-le développement de ses collaborateurs).

Or, certains auteurs se penchent récemment sur le rôle formateur et développeur des compétences chez les managers. Nous citons Zarifian Ph., (2001) qui distingue cinq domaines d'activité qu'exercent les managers de proximité. IL s'agit de:

- ☑ La clarification des enjeux stratégiques ;
- ☑ L'expertise de soutien ;
- ☑ L'animation, la mobilisation, l'accompagnement et le développement de l'autonomie ;
- ☑ La gestion des interactions avec les services, les métiers et les clients ;
- ☑ L'implication dans la gestion des compétences.

Quant à Vern Ch., (2002), elle a tracé dans le tableau ci-dessous l'évolution des activités des managers de proximité dans les nouvelles et les traditionnelles formes d'organisation pour mettre l'accent sur l'importance de l'apprentissage et du développement des compétences. Les managers sont de plus en plus dans une logique de transmission des savoirs et de développement des compétences.

	organisation traditionnelle	Nouvelle forme d'organisation	Evolution des activités	
			Nouvelles activités	Activités disparaissant
Stratégie	Planification stratégique	Stratégie tâtonnante Pro-activité par rapport à l'environnement	Elaborer et piloter le plan d'action...en cohérences avec les objectifs stratégiques ; Assurer une veille technique, sur l'environnement et sur les emplois...	
Structure	Pyramidale et hiérarchico-fonctionnelle	Diminution des niveaux hiérarchiques ; Horizontales Matricielles ; Unité élémentaire de travail	Constituer et retenir un réseau complexe d'interlocuteurs	
Organisation du travail	Division forte du travail/notion de poste ; Cloisonnement fonctionnel ; Travail prescrit	Polyvalence/notion s d'emploi, de compétence ; Equipes autonomes multimétiers, équipes projets ; Prises en compte des activités réelles autocontrôle	Déléguer des responsabilités ; Organiser et coordonner une équipe dont les activités se rattachent à plusieurs métiers Participer à des projets transverses ; Assurer la gestion budgétaire des ressources allouées ; planifier les activités en tenant compte des temps nécessaires de réflexion et d'analyse	Panifier les tâches

Mode de coordination	Voie hiérarchique ; normes et procédures	Ajustement mutuel ; coordination transversale ; savoirs communs, culture, valeurs ; système d'information	Communiquer et expliquer les objectifs ; diffuser et partager les savoirs, la culture, les valeurs ; utiliser les TIC ; exercer une expertise de soutien de façon transverse.	Transmettre les consignes
Contrôle	D'efficacité : atteinte des objectifs ; sanction	D'efficience : évaluation de la démarche mise en œuvre pour atteindre le résultat ; utilisation de l'erreur comme source d'apprentissage ; autonomie	Conduire des réunions de résolution de problèmes ; pratiquer le retour d'expérience pour développer les compétences ; formaliser les résultats et les diffuser.	Contrôler la qualité des produits, qui devient de la responsabilité des opérateurs.
Gestion des ressources humaines	Gestion des emplois ; mobilité verticale ; dispositifs de formation ; rétribution fonction de la classification : diplôme, qualification, ancienneté ; gestion des relations	Gestion des compétences ; Mobilité horizontale et verticale ; dispositifs de développement de compétences ; apprentissage organisationnel, mutualisation des savoirs ; reconnaissance et rétribution des	Participer à l'élaboration des projets individuels des membres de l'équipe ; contribuer au développement des compétences ; transmettre des savoirs ; formaliser et diffuser les nouveaux savoirs ; participer au processus de reconnaissance	

	sociales au niveau collectifs ; fonction RH centralisée.	compétences en œuvre ; gestion des relations sociales : tendance à l'individualisation ; fonction RH partagée.		
--	--	--	--	--

Tableau 4: L'évolution des activités des managers

Source : Vern Ch., *évaluation des compétences*, 2002, p 25, 26

On voit bien que les organisations passent d'une structure pyramidale basée sur une forte division de travail, une parcellisation des tâches et une transmission des consignes vers une organisation ayant moins de niveaux hiérarchiques et basée sur la polyvalence, l'autonomie et le développement des compétences. Au sein de cette nouvelle organisation, les managers de proximité sont amenés à participer à l'élaboration des projets individuels des membres de l'équipe ; à contribuer au développement des compétences ; à transmettre des savoirs ; à formaliser et diffuser les nouveaux savoirs ; et à participer au processus de reconnaissance.

Toutes ces évolutions combinées, se situant dans un contexte marqué par la complexité et l'incertitude, laisse apparaître un nouveau profil pour le manager de proximité aujourd'hui. En effet, le rapprochement des lignes hiérarchiques, l'élargissement des tâches, la recherche de la flexibilité etc. Dans le but de réduire les coûts et favoriser l'apparition de nouvelles formes organisationnelles plus adaptées au contexte actuel, nécessitent, entre autres, une professionnalisation des managers.

Il est donc clair que le contexte actuel du management joue un rôle important dans la sculpture du nouveau profil du manager aujourd'hui. Le manager devient de plus en plus l'image de l'organisation dans laquelle il travaille. Richard G., Milter et John E. Stinson (1995) mettent l'accent sur la dimension stratégique des activités des managers et considèrent que ces derniers doivent avoir une compréhension globale de l'entreprise, de sa mission, ses objectifs et sa stratégie. Ils doivent accepter des responsabilités et savoir travailler en équipe. Quant à Lebaube A., (1988), il insiste sur la dimension cognitive et comportementale. Il

suggère qu'au-delà des savoirs et des savoir-faire, il faut mettre en œuvre un savoir-être et un faire savoir. Dans cette même perspective, Florence Hunot-Clairefond F., (1996), pense que les compétences d'un manager sont : la mémorisation, la compréhension et l'application de connaissances ; la résolution des problèmes et enfin les comportements et attitudes. Pascal Leleu P., (2000) met l'accent sur la complexité et l'incertitude de l'environnement dans lequel opère le manager aujourd'hui pour marquer une sorte de coupure avec le travail du manager d'autrefois et celui d'aujourd'hui. Il est, en effet, appelé à garder une certaine distance, avoir plus de tolérance envers l'ambiguïté et moins de besoin de réassurance narcissique. Il doit savoir bien gérer et piloter le changement. Avoir des compétences relationnelles variées d'adaptation afin de guider ses collaborateurs le long de leur évolution. Il doit savoir intervenir dans l'urgence ou en cas de changement. Il doit éviter d'être prisonnier de ces illusions, il faut savoir s'auto évaluer, être responsable, reconnaissant, se soucier des autres et dépasser les préoccupations égoïstes. Il doit jouer le rôle de communicateur, d'animateur et d'initiateur. Les relations interpersonnelles dans l'entreprise doivent être dépourvues de routine et d'habitudes elles doivent favoriser un climat de contradiction et d'imagination. Il doit avoir le rôle de coach et de visionnaire afin de pouvoir accompagner le développement de leurs collaborateurs. Il doit assurer une bonne ambiance de travail où règne les bons sentiments, le travail à l'aise, le sentiment d'être estimé, une atmosphère de sécurité...afin d'obtenir la créativité et la rentabilité.

De ces travaux découle un nouveau profil du manager où il se trouve de plus en plus sollicité dans de nouvelles activités notamment le développement des compétences, le transfert des savoirs et l'acquisition de nouvelles connaissances. *« De toutes ces compétences, émerge l'impression que le manager est représenté à nouveau comme une personne hyperdouée, non plus sur le plan de la capacité à gérer des tâches multiples (qui reste nécessaire), mais en plus sur le plan de son confort psychologique, en adoptant en permanence une attitude ouverte, tolérante, en étant capable de gérer l'ambiguïté et les incohérences, en changeant, en gardant « une bonne distance » pas trop près, mais en même temps pas trop éloigné en renonçant aux plaisirs et aux gratifications, en ayant le soucis des autres, etc.»* (Leleu P., 2000, p 175).

Or, on constate qu'aujourd'hui *« la recherche de flexibilité et d'adaptabilité, en créant des formes d'organisation par projet, en réseau, etc., a fait naître un nouveau profil de manager, centré sur des objectifs spécifiques, chargé de la coordination d'équipe, parfois sans pouvoir*

hiérarchique, exerçant ses responsabilités d'encadrement auprès d'équipes dont la composition change avec les projets. » (Vern Ch., 2002, p13, 14)

En effet l'évolution que connaissent les organisations et qui vise la réduction des coûts par la diminution des lignes hiérarchiques paraît compensée par l'élargissement et la diversification des tâches des managers qui se trouvent actuellement alourdis de responsabilités avec, parfois, moins de moyens et surtout une exigence de plus en plus forte, à savoir acquérir plus de compétences, de qualités et de capacités et à les faire transmettre, à faire face aux aléas de l'environnement, à agir et réussir dans la complexité et l'incertitude...

Le schéma ci-dessous montre que le rôle du manager évolue : en une décennie nous sommes passé d'un manager héros de l'entreprise, cultivé, acclamé et glorifié à un manager antihéros, capable de s'effacer derrière les subordonnés, d'être humble, susceptible de se laisser remettre en question, proche de ses subordonnés, soucieux d'eux et de l'entreprise que de son propre intérêt. C'est un modèle qui incarne l'acharnement continu au travail, comme au combat ; c'est la condition de la réussite professionnelle et de la créativité. Aujourd'hui, le manager a besoin d'être ouvert, d'avoir la capacité à s'adapter et pour ce il a besoin du temps pour mettre à jour ses connaissances, se renouveler, rester ouvert et réceptif en diversifiant ses centres d'intérêt. Cela constitue un effort de formation permanent dont la perspective émerge peu à peu dans les entreprises, pourvu qu'elles en saisissent le sens (Leleu P., 2000).

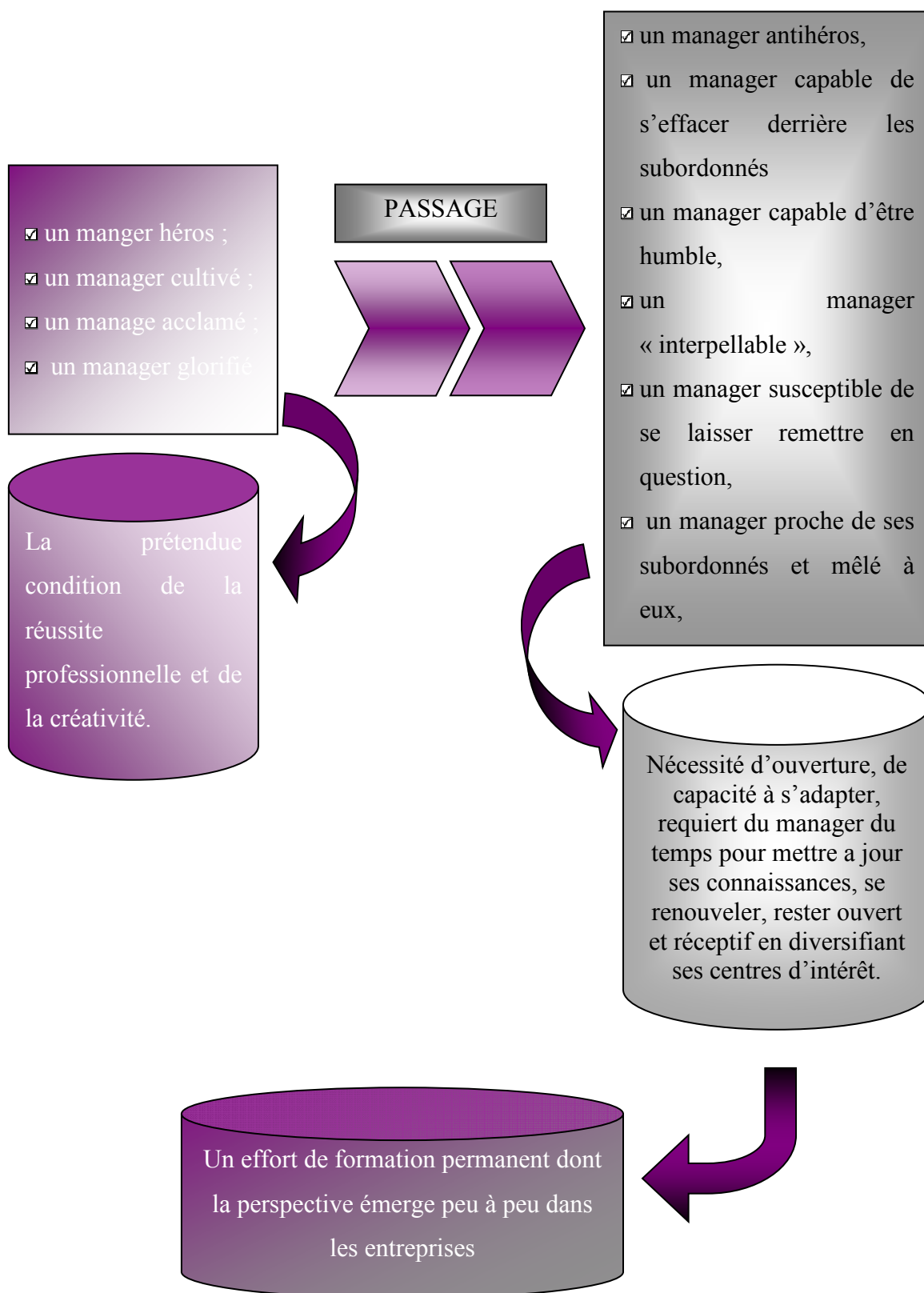


Figure 28 : Du manager héros à un manager anti-héros

Figure établie à partir de Leleu P., 2000

Pour répondre au caractère urgent, imprévisible et complexe du travail des managers, Mintzberg propose la notion de « *Compétences génériques* » ou « *méta-compétences* ». Il s'agit des compétences qui répondent à des situations qui nécessitent des compétences particulières où les compétences génériques représentent le remède nécessaire. Le travail des managers est un travail complexe, diversifié, peu organisé et peu structuré, à forte composante cognitive et dans lequel la dimension relationnelle est essentielle. C'est un travail soumis à de nombreux aléas qui nécessite plusieurs et divers compétences. (Falcoz Ch., 2006) D'où l'intérêt d'adopter les compétences génériques.

2.4 Les managers de proximités : atouts et limites

a. Qui sont les managers de proximité?

Les définitions varient du manager qui travaille à un niveau intermédiaire de la hiérarchie à celui qui travaille à deux ou trois niveaux au-dessous du président-directeur général ... Cependant ces définitions varient également selon les effectifs de l'entreprise, sa structure et son organisation. Ainsi le cadre intermédiaire s'étend sur plusieurs postes : directeur d'unité opérationnel, directeur régional, responsable de service... Quel que soit son poste, « *le cadre intermédiaire se caractérise par l'alignement entre, d'une part les stratégies et objectifs de l'organisation, et d'autre part les activités opérationnelles* » (Payaud M.A., 2006, p 89).

La littérature apporte une aide réduite concernant une définition de l'encadrement intermédiaire. L'une des principales raisons est la position mouvante de l'encadrement intermédiaire. Selon Payaud M. A., (2006), une définition n'est possible qu'en présence d'un seul type d'organisation par ce que la hiérarchie change selon l'organisation. Il convient dès lors d'identifier des middle managers potentiels à partir d'une triangulation de trois sources : d'une part à partir d'une analyse de la littérature, d'autre part à partir de ses fonctions et responsabilités (ce qui est attendu), et enfin à partir des fonctions et responsabilités perçues par les interlocuteurs eux-mêmes (Payaud M. A., 2006).

En complément, Giroux (1996) considère que le cadre intermédiaire ne peut pas être réduit en un schéma simple qui consisterait à communiquer l'information de haut en bas et/ou de bas en haut. À cette communication verticale et réciproque, s'ajoute une communication horizontale. Le dialogue est alors la mise en commun dans l'interaction.

Apporter une définition claire et précise paraît difficile. Pour ce et indépendamment de ces différentes variables et appellations, nous retiendrons, dans ce travail la population des managers qui consiste à séparer les subordonnés des encadrants comme le montre le schéma ci dessous. Nous délimitons, ainsi, l'échantillon étudié.

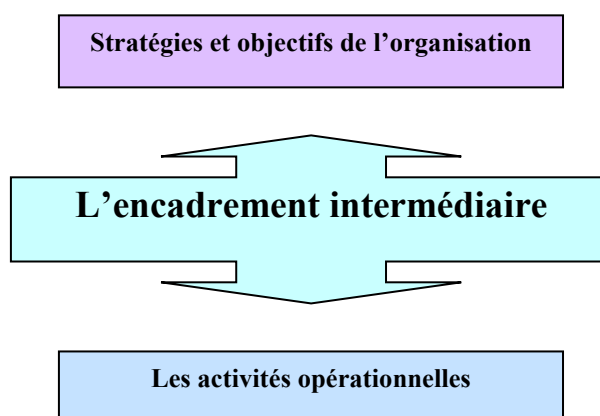


Figure 29: L'alignement de l'encadrement intermédiaire entre la stratégie de l'organisation et les activités opérationnelles

Figure établie à partir de (Payaud M. A., 2006).

b. Atouts et limites de l'encadrement intermédiaire

« Un professionnel de l'apprentissage : formateur, tuteur, coach. Elle peut être également un membre de l'organisation, ... manager de haut niveau dans une démarche de parrainage, etc.). Mais elle est le plus souvent le manager, qui peut ainsi exercer sa fonction de développement des compétences de ses collaborateurs. Le manager est en effet la personne la mieux placée pour jouer ce rôle de référent, il présente l'avantage par rapport au professionnel de l'apprentissage, d'être à la fois moins onéreux et beaucoup plus présent et proche, si ce n'est géographiquement, au moins des réalités du travail et des missions. Il peut être rapidement disponible pour aider l'apprenant à surmonter une difficulté d'apprentissage. Il a également un plus grand intérêt personnel et professionnel à la réussite du processus d'apprentissage, et donc souvent une plus forte implication que le médiateur interne (responsable formation ou ressources humaines, etc. » (Dennerly M., 2008, p 23)

➔ **Mieux placé**

Plusieurs auteurs trouvent que le manager de proximité joue un rôle relais entre dirigeants et subordonnés. Il joue un rôle inter-organisationnel important. Il se rapproche du «*marginal-sécant*»⁵⁶ de Crozier et Friedberg (1977) qui est « *un acteur qui est partie permanente dans plusieurs systèmes d'actions en relation les uns avec les autres et qui peut, de ce fait, jouer le rôle indispensable d'un intermédiaire et d'interprète entre les logiques d'actions différentes, voire contradictoires* » (Crozier M., Friedberg E., 1977, p 86).

Dans la même perspective, Payaud M. A., (2006) considère que l'encadrement intermédiaire est incontestablement un trait d'union entre les différents niveaux hiérarchiques. Pour compléter, Chandler A. D., (1977) pense que l'encadrement possède un rôle intermédiaire intra-organisationnel. Il explique que l'accroissement des tailles des entreprises est l'origine de l'apparition de cette classe (les managers), ils sont chargés de diriger des filiales selon une division sociale du travail entre ceux qui jouent des rôles stratégiques et des collaborateurs qui ont des tâches plutôt routinières.

Verne Ch., (2002), souligne, également, l'importance du positionnement hiérarchique du manager qui se trouve mieux placé et beaucoup plus proche et présent de ses collaborateurs. « *Les managers de proximité se trouvent donc investis de responsabilités inédites dans le domaines du management des ressources humaines : ils peuvent et doivent, par ce qu'ils sont au contact permanent du terrain de réalisation de l'activité, avoir une action directe sur le développement de leurs collaborateurs* ». (Vern CH., 2002, p 23)

➔ **Dimensions personnelles relationnelles et stratégiques**

Le second facteur pouvant faciliter et favoriser le rôle formateur et développeur de compétence chez un manager est les dimensions relationnelles et personnelles. Beaufartigue et Gadéa (2000) estiment que l'évolution organisationnelle majeure est l'aplatissement de la pyramide hiérarchique, associée à la multiplication d'organigrammes cellulaires. Cette

⁵⁶ Ce concept a été proposé par H. Jamous dans son étude du processus de décision aboutissant à la réforme de études médic Le cadre intermédiaire représente un relais entre d'une part les dirigeants, qui organisent planifient et décident et d'autre part les collaborateurs, qui exécutent. Le middle management se trouve à la frontière de l'organisation et de l'environnement et dont le poste nécessite de réaliser sans cesse un arbitrage entre des systèmes de valeurs et de finalités des organisations.

H. Jamous, contribution à une sociologie de la décision : la réforme des études médicales et des structures hospitalières, Paris, copédith, 1968. chap XII, p. 344-370

évolution a mené à une reconfiguration des rôles des managers, qui s'approprient de nouveaux rôles relationnels et stratégiques entre autres.

Des études ont montré que les managers consacrent entre 2/3 et 4/5 de leur temps de travail aux interactions avec leurs collaborateurs. Le côté relationnel représente une part importante des activités des managers.

Alexandre-Bailly F., Geay A., Hahn C., et Vignon Ch., (2008), argumentent que les deux dimensions relationnelle et personnelle caractérisent les postes d'encadrements et peuvent faciliter le rôle que peut jouer les managers en matière d'apprentissage et de formation.

- **En effet, La dimension personnelle** est constituée de trois éléments (la capacité d'auto-apprentissage, la capacité réflexive et la détention de savoirs expérientiels personnels non codifiables), ces trois éléments représentent un atout majeur de tout manager. « *Un cadre à fort potentiel est celui qui est capable en permanence de réfléchir à son action managériale, d'apprendre continuellement. Il est détenteur de savoirs expérientiels qui font la particularité de sa tenue de poste, sans qu'il puisse être remplacé à l'identique.* » (Alexandre-Bailly F., Geay A., Hahn C., Vignon Ch., 2008, p 2). Ce potentiel pourrait aider le manager à développer les compétences de ses collaborateurs via la formation. La spécificité du travail des encadrant met l'accent sur l'importance du capital cognitifs des managers : la capacité d'auto-apprentissage, la capacité réflexive et la détention de savoirs expérientiels personnels non codifiables.
- Quant à **la dimension relationnelle**, elle est constituée essentiellement de compétences socio-relationnelles, elle permet d'animer des équipes et de gérer des conflits. Elle permet aussi d'interagir avec une hiérarchie de plus en plus exigeante sur les résultats.

Ainsi, combiner la dimension relationnelle et la dimension personnelle chez un manager lui permet d'avoir des compétences cognitives et réflexives (auto-apprentissage, détention de savoirs expérientiels personnels non codifiables) qui seront mises en œuvre, au profit des collaborateurs, et ce au biais des compétences socio-relationnelle qui permettent au manager de bien animer et gérer ses équipes.

En complément, Mispelblom Beyer F., (2006), explique que le travail de l'encadrement peut revêtir une dimension stratégique importante qui explique sa forte polyactivité. En effet « *les enjeux du pouvoir dans l'entreprise peuvent apparaître à tout moment, à des occasions et dans des lieux extrêmement variés... L'encadrement possède de ce fait une haute sensibilité stratégique aux divergences d'opinion, son travail quotidien étant fait de jeux d'alliance, de*

pactes et d'autres accords mais aussi de conflits à résoudre, d'opposition à contrer, de résistance à vaincre. » (Mispelblom Beyer F., 2010, p 73)

Dans la même perspective, Payaud M. A., (2006), considère que l'encadrement est aussi bien impliqué dans la réflexion que l'action stratégique. Pour elle, « *L'encadrement intermédiaire n'oscille donc pas seulement entre la réflexion et l'action stratégique, mais coordonne les deux. Si les objectifs de l'entreprise doivent être connus par les cadres intermédiaires, ceux-ci doivent également parfaitement maîtriser les moyens, qu'ils soient acquis ou à acquérir, qui permettront de les atteindre localement et/ou globalement.* » (Payaud M.A., 2006, p 93)

Suite à ces différentes réflexions, le manager de proximité se trouve mieux placé pour développer les compétences de ses collaborateurs, il représente un trait d'union entre les différents niveaux hiérarchiques. Le travail d'un manager de proximité revêt des dimensions personnelles relationnelles et stratégiques dans la mesure où le manager détient un capital cognitif important, des compétences socio-relationnelles nécessaires à son travail d'animateur et une forte polyactivité primordiale pour agir dans un contexte complexe et incertain.

Le métier de l'encadrement devient de plus en plus un métier difficile et délicat dans la mesure où il subit de plus en plus de pressions endogènes et exogènes : les managers opèrent dans un contexte complexe, tiraillés entre des objectifs à atteindre dans des délais bien précis, avec des moyens parfois insuffisants et surtout avec une visibilité réduite. « *Le rôle fonctionnel met le manager au cœur d'une tension entre les exigences de profits portés par les actionnaires, l'adaptation au marché et l'amélioration des conditions de travail* » (Gaulejac V.d., 2005, p 50). Une forte tension : toujours plus de compétences, plus d'efficacité, plus de performances au sein d'une forte concurrence et une évolution continue. « *La proximité avec le marché local suscite l'intérêt de la prise en compte d'idées, d'adaptations locales de stratégies appropriées au marché des centres de résultats, autrement dit l'intérêt de stratégies émergentes coexistant avec la stratégie officielle. Le « middle manager » est chargé de suivre la stratégie délibérée, mais aussi, du fait de sa position, de faire germer des stratégies émergentes.* » (Payaud M.A., 2006, p.87). Le middle manager comme le montre la figure ci-dessous, n'est pas seulement un manager au sens strict du terme mais aussi un stratège qui construit des projets, prend des initiatives, noue des relations avec l'extérieur.

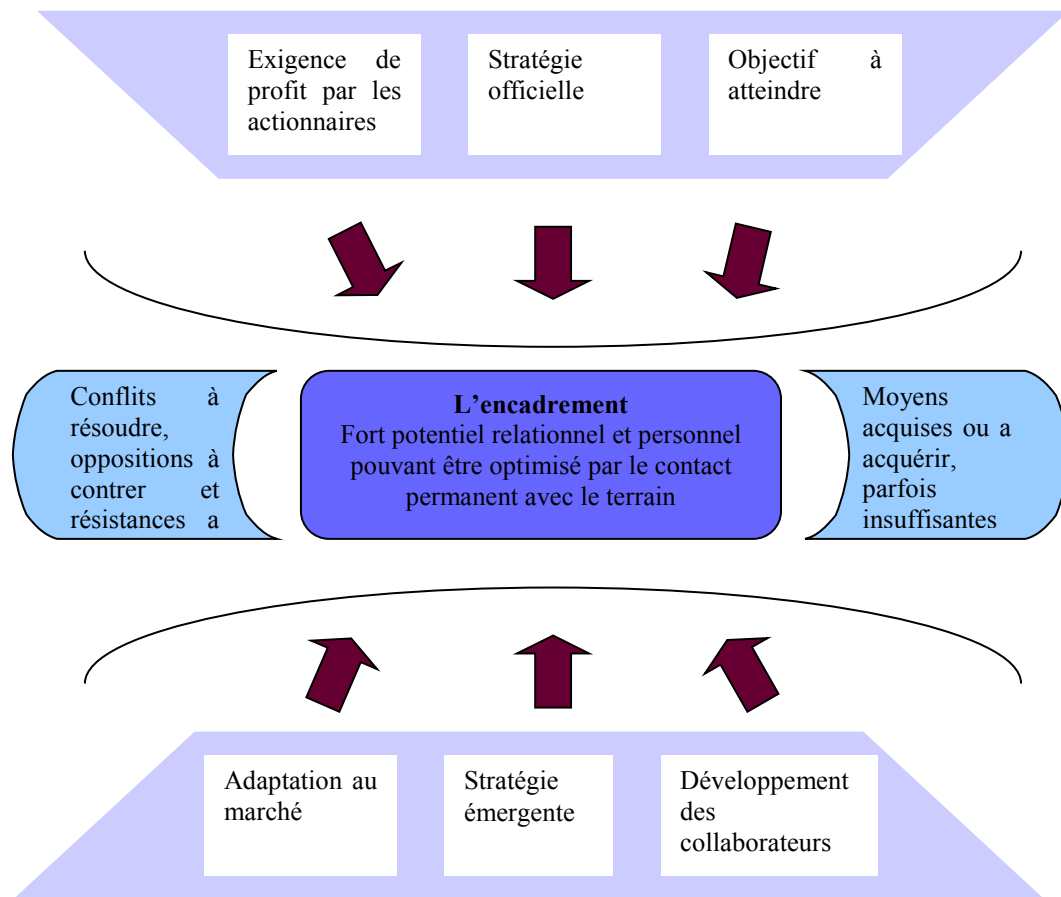


Figure 30 : Encadrement, forte pression!

Figure établie à partir de Payaud M.A., 2006

À cette forte pression, vient s'installer une crise de confiance entre managers et dirigeants. Mispelblom Beyer F., (2005) souligne que, comme l'autonomie, la confiance n'a jamais régné pleinement. Toutefois, depuis quelques années, des pans entiers de strates d'encadrement sont supprimés afin de réduire la ligne hiérarchique. En même temps, une bataille est engagée par les directions d'entreprise pour le « basculement » des agents de maîtrise du côté des cadres, dont témoigne l'invention du terme « encadrant » (de première ligne, de premier niveau). (Mispelblom Beyer F., 2006, p 74. 75)

« La question de confiance est ici au cœur des enjeux, car elle se pose ainsi pour les dirigeants et les cadres placés au-dessus de cette maîtrise : peut-on faire confiance à ces gens qui, si souvent, ont tendance à prendre le parti des subordonnés ? » (Mispelblom Beyer F., 2006, p 75)

En effet, la notion de « salariat de confiance » reste intéressante. Il ne faut pas oublier que l'encadrement a été créé pour défendre les intérêts de la direction. Les dirigeants font

confiance à une catégorie particulière capable d'avoir la confiance des subordonnés et pouvant créer de terrain d'entente en cas de conflit. La relation de confiance confirme bien le rôle d'intermédiaire de l'encadrement. Il est entre les deux pôles principaux de l'entreprise. Cependant, ces dernières années ont montré que la confiance de l'encadrement à l'égard des dirigeants est mise à rudes épreuves. Les licenciements et les dégradations dans l'échelle hiérarchique témoignent bel et bien de cette « *crise de confiance* ».

Le psychosociologue américain Dahl R., (1957) considère que « *le pouvoir désigne la capacité d'un individu A d'obtenir d'un individu B qu'il fasse quelque chose qu'il n'aurait pas fait sans intervention de A* ». Avec le complément qu'elle a, cette définition n'est pas si simple qu'elle paraît, cependant elle résume bien l'idée que le pouvoir est une « relation interpersonnelle ». L'apport de Crozier à ce sujet est que « *tout le monde peut avoir certains pouvoirs* » (Crozier M., Friedberg E., 1977, p 86) mais avec des niveaux différents.

« *L'encadrement n'a qu'un pouvoir délégué... A la différence des dirigeants qui concentrent les pouvoirs politiques et financiers et énoncent le sens général et le destin de l'entreprise, l'encadrement dispose du pouvoir d'attribuer un sens à des situations de travail locales (plus ou moins étendues). Selon ses niveaux hiérarchiques, il dispose de pouvoirs financiers, juridiques et organisationnels directs, et d'autres qu'il ne peut mobiliser qu'avec l'accord de ses supérieurs, pour donner « poids » à ses paroles.* » (Mispelblom Beyer F., 2006, p 122)

Le pouvoir de l'encadrement est donc un pouvoir très limité. Mispelblom Beyer F., (2006) considère que les encadrants ne sont ni par « *nature* » ni de fait les seuls producteurs de sens légitime du travail, ils disposent à la fois des supports et des moyens, autres que langagiers, leur permettant d'imposer leurs directives. La distinction des personnes selon le pouvoir est invisible au sein de l'entreprise. Les gens sont généralement marqués par leur position institutionnelle, leur formation, leur histoire et leur carrière. La sociologie des organisations insiste, en effet, sur le fait qu'il ne suffit pas d'être nommé à un poste pour pouvoir exercer le pouvoir qui lui correspond. L'image de l'individu A et l'individu B, proposée par Crozier (1977), est vraie mais difficile à cerner car dans une entreprise, il y a souvent des réseaux de pouvoirs occultes qui traversent les organisations.

➔ **Les pouvoirs variés de l'encadrement**

En déléguant certains pouvoirs à l'encadrement, les dirigeants leur attribuent des moyens pour réaliser les objectifs visés. La différence entre les dirigeants et l'encadrement c'est que ce dernier représente en lui-même un moyen pour les dirigeants. L'encadrement est un moyen appelé « *ressources humaines* ».

Au niveau de l'encadrement il y a différentes hiérarchies internes : il y a ceux qui ont un certain pouvoir de finance, d'embauche, de licenciement... et d'autres qui se contentent d'un pouvoir « *culturels* » (organisation de réunion, réalisation d'entretiens d'évaluation...).

➔ **Niveaux de pouvoirs, niveaux d'encadrement**

« *Une partie de l'encadrement, le plus élevée dans l'échelle hiérarchique, dispose d'une panoplie large de pouvoirs « directs », et plus on descend l'échelle hiérarchique, plus l'éventail de pouvoir se resserre, et plus les pouvoirs deviennent « indirects »* (Mispelblom Beyer F., 2006, p 129)

La figure ci-dessous ; inspiré de Mispelblom Beyer F., (2006) distingue deux niveaux de pouvoirs sous forme d'éventail large ou restreint.

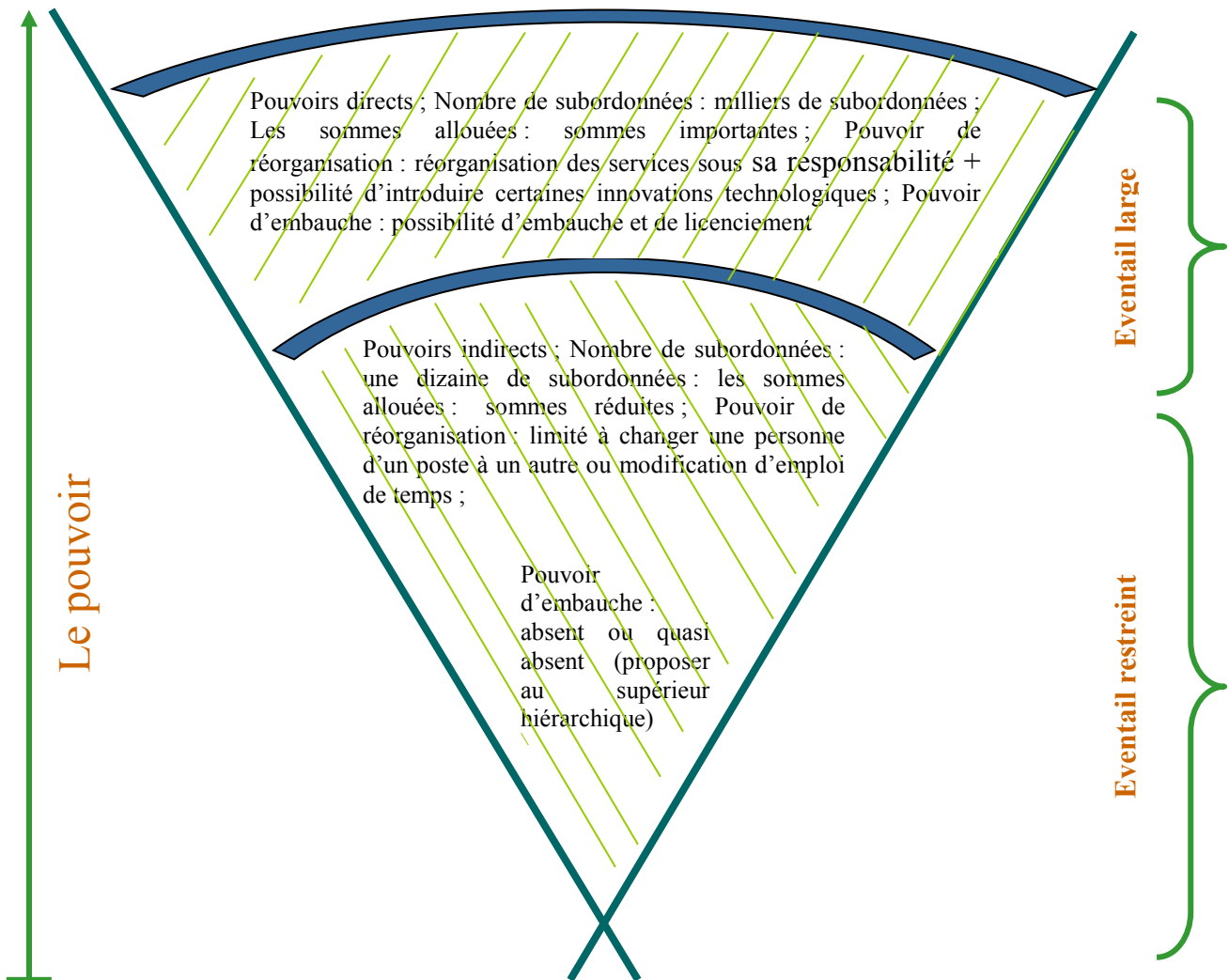


Figure 31: Les pouvoirs variés de l'encadrement selon Mispelblom

Figure établie à partir de Mispelblom beyer F., 2006

Quel que soit l'éventail de pouvoir large ou restreint, l'encadrant a toujours du pouvoir qui représente pour eux un moyen pour agir même de façon limitée. Or la plupart des sociologues constatent que ces dernières années une évolution affecte l'encadrement pour réduire leur pouvoir et accroître les prescriptions dans leur travail⁵⁷. Le contexte actuel de crise a amplifié cette tendance. Le pouvoir que détient l'encadrement et qui demeure plus ou moins intacte

⁵⁷ Ce point est bien détaillé dans le chapitre I : les managers enjeux et défis

est celui de la parole. *« C'est au moyen des paroles « tenues » que l'encadrement s garde, ou non, la confiance de ses supérieurs ou ses subordonnés. Et c'est encore au moyen du dire, qu'un encadrant décide quelque chose et dit « on fait ceci et non cela ». Là se trouve à notre sens le pouvoir principal de l'encadrement, dont les divers autres moyens dont il est investi, sont des « moyens » justement, des supports, des appuis, des relais. Cette dimension de la parole est décisive dans le pouvoir de l'encadrement. »* (Mispelblom Beyer F., 2006, p 132). Néanmoins, l'encadrement doit garder autres moyens que discursif pour saisir le poids de ses paroles.

L'un des pouvoir les plus centralisé dans l'entreprise est le pouvoir financier. Mispelblom Beyer F., (2006) montre que les décisions financières concernent les différents domaines de l'entreprise du plus important au plus banal. Ce pouvoir est concentré dans des niveaux hiérarchiquement élevés. En effet, l'encadrement dit *« de proximité »* ne joue pas un rôle aussi important au niveau des décisions financières. Ils sont limités à une tâche de *« moralisation »* de l'usage des moyens de travail afin de distinguer les ouvriers qui conservent leurs outils et ceux qui les perdent. Il s'agit dans ce cas d'un pouvoir financier indirect. L'encadrant ne prends pas des décisions financières mais son travail touche à la finance de l'entreprise dans la mesure où il essaye de garder et conserver le matériel de l'entreprise et de minimiser au maximum les dégâts. Toutefois l'encadrement en bas de la hiérarchie n'est pas dépourvu de toutes décisions financières directes. L'union fait la force. Il arrive qu'un dirigeant se trouve obligé de prendre une décision pour laquelle il n'est pas d'accord mais il lui semble raisonnable et nécessaire de ne pas résister à un rapport de force (Mispelblom Beyer F., 2006, p 132).

Quant aux Pouvoirs organisationnels, pouvoirs moraux et pouvoirs *« politiques »*, Mispemblom Beyer F., (2006, p 151) montre que *« L'encadrement dispose donc bien, soit directement, soit par le biais de ces supérieurs hiérarchiques, de moyens de pouvoirs réels, de sanction positives et négatives, de réorganisation, d'attribution de postes, qui peuvent changer quelques choses dans les conditions de travail réelles de leurs subordonnées. Et il y a des situations dans lesquelles des décisions sont prises qui se passent du consensus, de l'accord, du consentement des personnes comme c'est le cas pour les licenciements ou certains formes de mutation « à prendre ou à laisser ». Cela n'en fait pas pour autant un « pur rapport de forces », sans signification »*.

D'une façon général, les managers ont un certain pouvoir leurs permettant d'agir sur le développement des compétences de leurs subordonnés. Un pouvoir, en apparence limité mais

qui s'acquiert essentiellement de façon indirect. Il se résume essentiellement au pouvoir déléguer, pouvoir culturel et quelques pouvoirs indirects par le biais des supérieurs hiérarchiques.

La pression chez les managers augmente. Ils se trouvent tiraillés entre, d'un côté, une charge de travail de plus en plus importante, des tâches de plus en plus variées y compris le développement des compétences des collaborateurs, des délais de plus en plus pressants, de l'autre, une dégradation dans l'échelle hiérarchique, perte de nombreux privilèges, moins de moyens à disposition, confiance mise à rude épreuve... le tout au sein d'un environnement incertain, imprévisible et complexe qui nécessite l'autonomie, l'initiative et le travail au sein de la complexité.

3. Le manager formateur : importance et réticence

« Le manager doit s'impliquer dans la formation de ses collaborateurs. Personne n'en doute. Oui mais que doit-il faire concrètement ? Quelle est sa place aujourd'hui dans les nouveaux dispositifs de formation ? Et comment peut-on lui donner les moyens de jouer efficacement son nouveau rôle pédagogique ? » (Dennery M., 2008, p 21)

La formation professionnelle connaît, actuellement, une transformation considérable. Il y a une forte tendance de la part des entreprises de rapprocher la formation du terrain.

Plusieurs atouts font que les managers peuvent être les acteurs les mieux placés dans l'entreprise pour participer au développement des compétences de leurs collaborateurs. Ils peuvent participer à la formation formelle et surtout informelle.

3.1 Le rôle des managers dans la formation formelle

Le rôle des managers dans la formation formelle se résume essentiellement à deux moments d'intervention ; en amont et en aval de la formation. Le Boterf (2005) considère que, dans une démarche formation, le manager intervient :

- **au moment de choisir les collaborateurs candidats à la formation** : choisir les collaborateurs qui participeront à la formation, s'assurer que les objectifs, le programme et l'ensemble des éléments pratiques leurs sont communiqués, enfin leur rappeler qu'à la suite de la formation, ils auront à mettre en œuvre les acquis afin de les transformer en compétences.
- **à l'issue de la formation** : faire le point avec ses collaborateurs, organiser la mise en œuvre pratique des acquis de la formation en situation de travail et valider avec, eux les compétences acquises.

Cependant d'autres auteurs comme Diridollou B., (1992) viennent impliquer les managers dans tous le processus de la formation, de l'identification des besoins jusqu'à l'évaluation des résultats et la mobilisation.

Diridollou B., (1992) considère que l'importance du développement des compétences ne cesse de croître, que les compétences sont devenues le cœur de la compétition économique et que les managers doivent en prendre conscience et prendre les décisions nécessaires pour développer de plus en plus la formation et « *faire de l'entreprise un lieu de formation au quotidien est un enjeu stratégique pour tout chef d'entreprise.* » (Diridollou B., 1992, p 139) Selon cet auteur, il incombe aux dirigeants de créer l'étincelle ; de mettre en place une nouvelle approche de la formation dans et par l'entreprise afin de développer les compétences permettant de s'adapter et suivre les changements, de les précéder et les anticiper ; de définir des projets porteurs dans lesquelles ses compétences pourront être partagées puis améliorés (exemple : améliorer la qualité des produits) ; de décider des politiques d'accompagnement, de formation, d'évaluation, de gestion des carrières. Et enfin d'impliquer l'ensemble de l'encadrement. Dans cette perspective, les managers contribuent à la définition des besoins, à la mise en œuvre de la formation elle-même, à l'évaluation de celle-ci et au développement de l'autonomie des collaborateurs.

Sur ce, le rôle des managers dans la formation formelle consiste à :

- **analyser les besoins des collaborateurs** : une évaluation en amont qui consiste à évaluer avec l'intéressé ses compétences par rapport aux attentes de son poste, afin d'élaborer un parcours personnalisé de formation. Cette analyse permet au manager de porter un regard neuf sur le collaborateur et sur ses compétences afin de le conduire à se mobiliser dans le processus d'accompagnement du collaborateur en question. Ensuite, procéder à une évaluation en aval permet au manager, en collaboration avec

l'intéressé, de décider des axes de formation en mettant en concordance les objectifs de son collaborateur et ceux de l'entreprise et du service. L'entretien annuel est un moment privilégié pour effectuer ensemble cette démarche. Ils définissent ensuite les objectifs pédagogiques à atteindre, ainsi que la forme de l'action de formation la plus appropriée : formation sur le tas, en alternance, université d'entreprise, extérieur, etc.

- **former et faire progresser** : Diridollou distingue deux types de formation : soit une session de formation organisée et /ou présentée par le manager ou une autoformation accompagné (formation informelle). Dennery M., (2009), parle d'un passage du stage à l'autoformation accompagnée qui a fait changer les représentations classiques du processus d'apprentissage. Le stagiaire était guidé par le formateur qui enseigne, transmet, fixe les objectifs pédagogiques et contrôle les progrès. L'autoformation accompagnée coupe avec cette tendance, puisqu'il revient à l'apprenant de piloter son apprentissage, de chercher les savoirs et de participer au processus d'évaluation. Marc Dennery met l'accent sur le statut de « référent », une personne reconnue pour ses capacités, elle peut être un formateur, un tuteur, un coach. *« Mais elle est le plus souvent le manager, qui peut ainsi exercer sa fonction de développement des compétences de ses collaborateurs. Le manager est en effet la personne la mieux placée pour jouer ce rôle de référent, il présente l'avantage par rapport au professionnel de l'apprentissage, d'être à la fois moins onéreux et beaucoup plus présent et proche, si ce n'est géographiquement, au moins des réalités du travail et des missions. Il peut être rapidement disponible pour aider l'apprenant à surmonter une difficulté d'apprentissage. Il a également un plus grand intérêt personnel et professionnel à la réussite du processus d'apprentissage, et donc souvent une plus forte implication que le médiateur interne (responsable formation ou ressources humaines, etc.). Pour le manager le développement des compétences de ses collaborateurs représente une amélioration à court ou moyen terme de la productivité ou de la qualité de son équipe. »* (Dennery M., 2009, p .23)
- **Evaluer les résultats** : Le manager est invité à évaluer les acquis de la formation qui peuvent aboutir à une certification ou une habilitation. L'implication du manager dans le processus d'évaluation montre l'intérêt du manager pour la formation et sa reconnaissance des efforts de son collaborateur. Une meilleure connaissance du profil des compétences du collaborateur permet au manager de mieux adapter ses exigences aux capacités et aptitudes du collaborateur.

- **Mobiliser les collaborateurs**, représente le rôle le plus important dans la mesure où il consiste à guider et motiver l'apprenant tout au long de son parcours de formation. Il nécessite de la part du manager des efforts de consultation, d'entraînement, de réalisation de nouvelles tâches et d'analyses.

Il existe vraisemblablement une convergence sur le rôle des managers dans la formation formelle. Cette convergence provient de l'origine de ces réflexions. Les réflexions émanant du terrain optent pour un rôle formateur proprement dit pour les managers, y compris animer des sessions de formation. Ceci peut s'expliquer par plusieurs facteurs:

- Les managers sont mieux placés pour évaluer les besoins de leurs collaborateurs et apporter les réponses nécessaires,
- Souvent, ils opèrent dans l'incertitude et l'improvisation. Ils se trouvent contraints d'animer eux même des formations pour échapper aux lourdeurs et lenteurs des procédures administratives.

Cependant, les réflexions proprement théoriques restent classiques et réservés à l'égard du rôle formateur des managers. Le Boterf (2010) argumente qu'il ne faut pas confondre les référentiels et le travail réel. Le prescrit est bien pauvre vis-à-vis du réel. *« À trop vouloir prescrire dans des situations complexes et évolutives, on risque fort de bloquer ou de freiner les initiatives, les adaptations et les improvisations nécessaires. Un professionnel a qui son employeurs et ses clients peuvent faire confiance doit non seulement savoir exécuter ce qui est prescrit, mais aller au-delà du prescrit »* (Le Boterf G., 2010, p 28)

Le Boterf (2010), propose le terme de *« pratiques professionnelles »* qu'il définit comme *« le déroulé des décisions, des actions et des interactions qu'un sujet met en œuvre pour réaliser une activité prescrite, pour résoudre une situation problématique, pour faire face à un événement, pour répondre à des exigences fixés par des procédures ou indiquées dans un référentiel. »* (Le Boterf G., 2010, p 29) En se basant sur cette définition, l'animation des sessions de formation formelle par les managers pourrait être *« une pratique professionnelle »*, elle doit, cependant, revêtir le caractère occasionnel.

3.2 Le rôle des managers dans la formation informelle

Dennery M., (2008) qualifie le rôle des managers dans la formation informelle par le *« rôle pédagogique des managers »*. Dans ce deuxième type de formation, *« Le manager peut intervenir en amont, pendant ou en aval de ses activités pédagogiques. Son rôle peut être*

d'animer, d'éclairer, de guider, de montrer, de superviser, d'expliquer, de questionner, d'amener à tirer les enseignements, de faire partager les connaissances, d'ouvrir sur d'autres pratiques, de mesurer et de faire prendre conscience des progrès... Bref, il s'agit d'une véritable mission de pédagogue de terrain. » (Dennery M., 2008, p 24)

La figure ci-dessous met en valeur la différence entre une formation classique et « l'autoformation accompagnée ». Ce type de formation coupe avec la transmission unilatérale des connaissances dans un cadre programmé à l'avance pour mettre l'apprenant au cœur de l'acte de formation lors de plusieurs circonstances (ateliers pédagogique, atelier de perfectionnement, évaluation des acquis, parcours personnalisable...), caractérisées essentiellement par l'échange entre l'apprenant et le formateur.

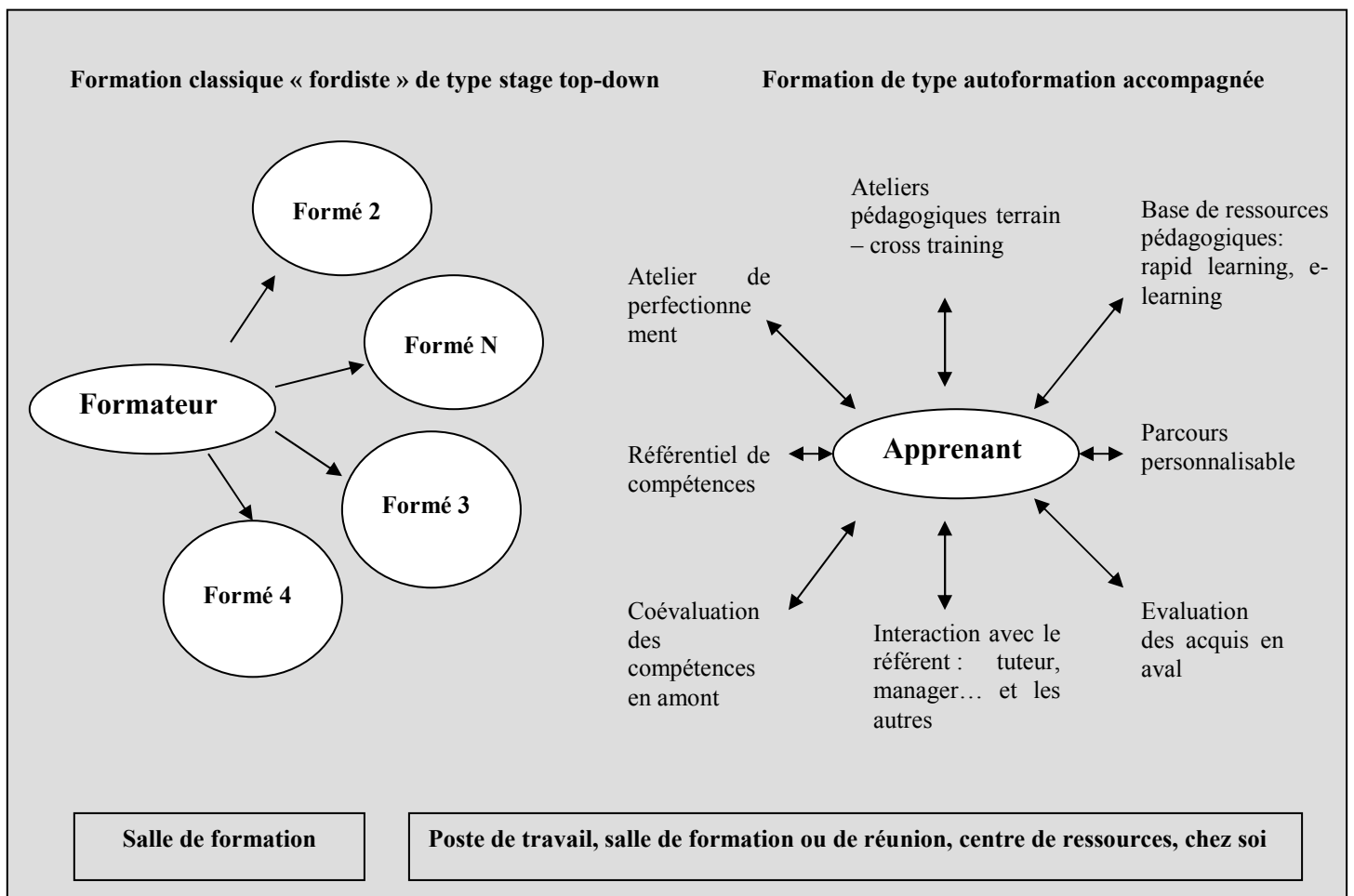


Figure 32 : Evolution du modèle pédagogique : du stage à l'autoformation accompagnée

Source : Dennery Marc, « le nouveau rôle pédagogique du manager », in, actualité de la formation permanente,

2008

Une deuxième orientation différente et moins formelle, du rôle des managers dans la formation informelle, est présentée par Bergman et Uwamungu (1999). Ils considèrent que « *L'opinion probablement la plus répandue sur la formation en entreprise est que l'exemple donné par le chef est d'une importance primordiale. De ce fait, il serait non seulement indispensable, mais également suffisant que les supérieurs exécutent leurs fonctions d'une manière qui puisse servir de modèle à tout le monde. Les chefs se doivent pratiquer ce qu'ils exigent de leurs subordonnés !* » (Bergman A., Uwamungu B., 1999 p 139). Le manager est invité à mettre en place un modèle de comportements et de pratiques (ponctualité, discipline, ordre...) qu'il serait souhaitable que ses collaborateurs suivent.

Toutefois, cette méthode présente des limites, elle reste peu efficace parce que « *même si un cadre fait la démonstration de bonnes habitudes et attitudes de travail, il se pourrait qu'il ne soit pas optimal que tout le monde le copie. Car, ce qui produit de bons résultats chez lui parce que c'est en harmonie avec ses expériences et son caractère, le produit peut-être pas les mêmes résultats avec quelqu'un d'autre qui a un profil différent...* » (Bergman A., Uwamungu B., 1999, p 139). L'imitation d'un modèle n'est efficace que dans la mesure où le standard utilisé est valable. Elle ne permet pas, vraiment, le développement de soi et peut même entraver le développement d'une identité personnelle. A ce stade, Bergman et Uwamungu pensent que pour faciliter l'apprentissage de son collaborateur, le chef ne doit pas devancer ce dernier ; il est important de le laisser expliquer ses idées et présenter sa façon de faire.

La deuxième pratique recommandée par Bergman et Uwamungu (1999) est de proposer des défis. Il s'agit d'apprendre à partir des expériences. Cette méthode consiste à mettre ses collaborateurs face à des situations difficiles pour se débrouiller et construire leur propre expérience. L'apprentissage à partir d'expériences vécues oblige à se dépasser.

Cependant, avoir des expériences n'est pas forcément synonyme, seulement, d'apprendre. Accumuler les expériences peut servir à l'apprentissage comme il peut consolider de mauvaises habitudes, qui, au fil du temps deviennent de plus en plus difficile à s'en débarrasser. Pour cela Bergman et Uwamungu considèrent que pour apprendre véritablement, il faut passer par un cycle composé de quatre phases:

- une expérience concrète,
- une observation réflexive,

- une conceptualisation abstraite,
- enfin, un examen empirique de ces concepts, qui constitue à son tour une nouvelle expérience concrète.

Ils insistent sur le rôle du manager pour accompagner ses collaborateurs dans ses démarches afin qu'ils n'abandonnent pas.

Bergman et Uwamungu soulèvent un point important qui désigne l'utilité de la formation sur le tas. En effet, *« apprendre par entraînement est permettre l'acquisition du savoir et du savoir-faire nécessaire à l'accomplissement non seulement d'une tâche donnée mais est également utile dans les situations totalement différentes...la formation en entreprise, et notamment « sur le tas », est concentré presque exclusivement sur les besoins immédiats plutôt que sur ce qui pourraient servir dans un avenir incertain ».* (Bergman A., Uwamungu B., 1999, p 141)

Outre « donner l'exemple » et « proposer des défis », Bergman et Uwamungu proposent différentes pratiques que les managers peuvent adopter pour développer les compétences de leurs collaborateurs et suivre leur évolution au quotidien. Ces pratiques consistent entre autres à : séparer l'émotionnel du cognitif en privilégiant ce dernier, créer une ambiance chaleureuse, suivre le travail de leurs collaborateurs, donner des feedback constructif, mener ses collaborateurs à développer leur propre savoir et savoir-faire, faire émerger un potentiel en eux. Lavelle L., (1958) consolide en disant *« le plus grand bien que nous faisons aux autres n'est pas de leur communiquer notre richesse, mais de les aider à découvrir là leur ».* (Lavelle L., 1958, p 175) Cependant, souvent les managers considèrent que c'est à eux de dicter à leurs collaborateurs ce qu'ils doivent faire pour augmenter leurs performances.

Le schéma ci-dessus résume les pratiques que le manager peut adopter afin de développer les compétences de ses collaborateurs.

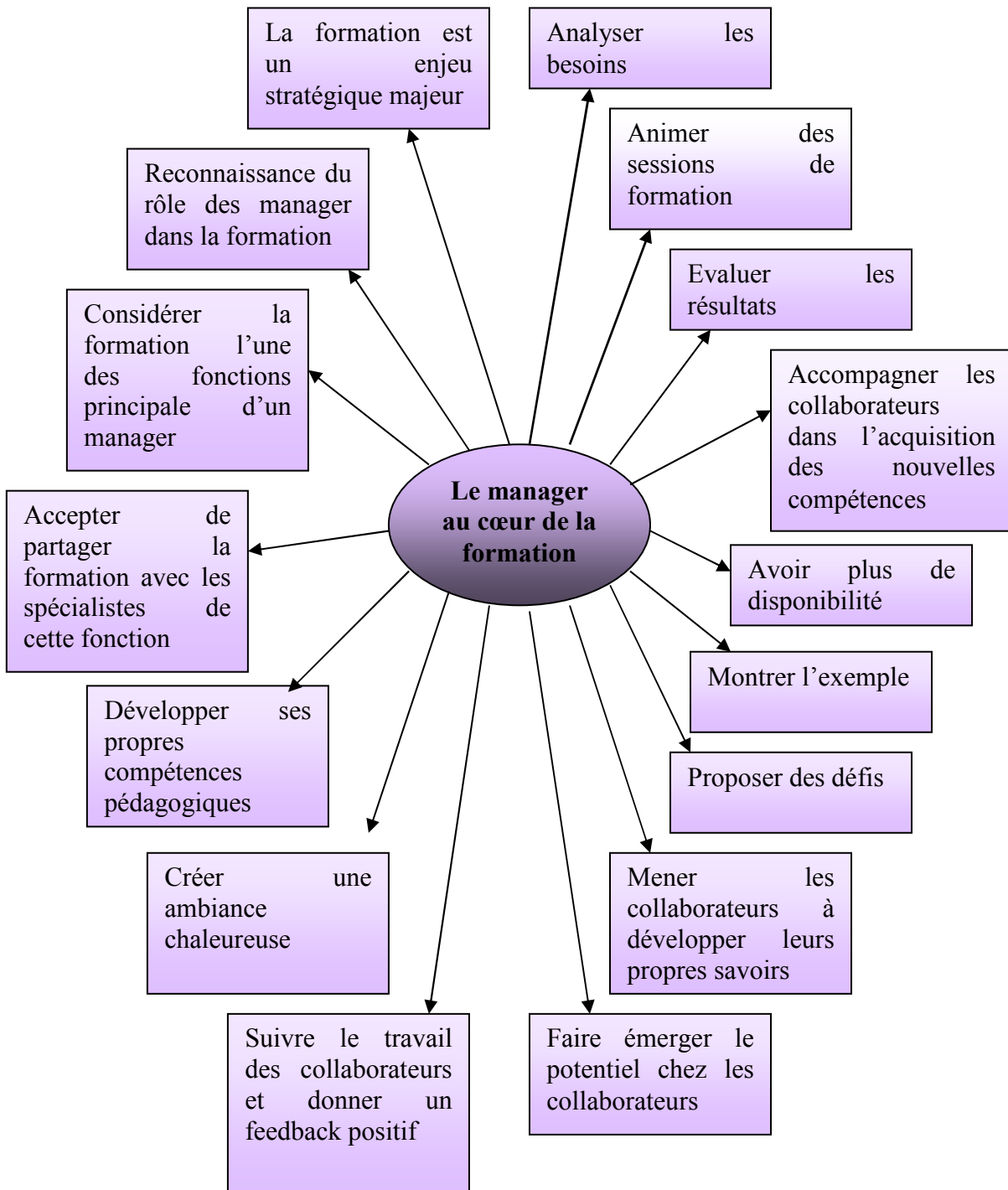


Figure 33: Le manager acteur de la formation

Figure établie à partir de Bergman A., Uwamungu B., 1999 et Lavelle L., 1958

3.3 Le manager tuteur

Le troisième rôle que peut jouer le manager dans le développement des compétences est le tutorat. Le terme est apparu dans le monde du travail au début des années 80. Il désigne le conseil et le soutien dans le domaine scolaire et il présente un enjeu de formation dans le monde professionnel. Barbier JM., (1996, p 9) l'a défini comme *« l'ensemble des activités mises en œuvre par des professionnels en situation de travail en vue de contribuer à la production ou à la transformation de compétences professionnelles de leur environnement, jeunes embauchés ou salariés en poste engagés dans un poste d'évolution de leurs qualifications »*.

Barnier G., (2001) intègre le tutorat dans le cadre d'une ingénierie de la formation. Il présente le tutorat comme une façon d'articuler ce qui se fait en organisme de formation et en entreprise. *« Par rapport à ce qui s'est fait dans le passé, l'élément nouveau est le changement de perspective dont l'importance tient à ce qu'on s'intéresse aujourd'hui au tutorat dans le cadre d'une ingénierie de la formation professionnelle. A travers l'intérêt porté aux conditions de sa mise en œuvre et aux processus formateur afférents à ces pratiques, ce sont des enjeux de qualification, de développement de compétences nouvelles, de production d'emploi, d'accompagnement des changements organisationnels au sein des entreprises, qui sont visés. »* (Barnier G., 2001, p 130)

Barnier G., (2001) explique la diversité des pratiques tutorales d'aujourd'hui par l'emploi et les problèmes d'insertion, les qualifications et le développement de nouvelles compétences et enfin l'organisation des systèmes de production. Il distingue trois sortes de tutorat : le tutorat d'insertion ; le tutorat de qualification et enfin le tutorat de développement :

- **Le tutorat d'insertion** : s'adresse à un public fragilisé, soit des jeunes sortis du système scolaires sans véritable qualification, soit des personnes exclus du monde du travail et qui ont du mal et s'y réinsérer. Le développement d'une forme d'employabilité permet à ce public une possible insertion ou réinsertion. Il s'agit de les placer dans des situations de travail par laquelle le tuteur cherche à les faire entrer dans un processus de socialisation professionnel autant que sociale. En se pliant aux exigences du travail et à un certain nombre de normes, « le tuteuré » pourra apprendre et acquérir de nouvelles attitudes.

- **Tutorat de qualification** : caractérise les formations en alternance notamment quand il s'agit d'un métier qui évolue rapidement ou quand des requalifications spécifiques s'imposent. Il permet aux entreprises d'offrir à leurs personnels des qualifications qui ne sont pas encore sur le marché. Il est souvent nécessaire dans le tutorat de qualification de contractualiser l'entreprise avec un partenaire externe : il faut coordonner une situation de travail avec des moments plus théoriques et scolaires.
- **Le tutorat de développement** : fait appel à des formations internes. Il recherche plus de flexibilité, davantage de compétences à mobiliser et plus d'adaptabilité aux changements économiques. Les personnes concernées par ce type de tutorat sont principalement des personnes ayant un rôle important dans l'organisation ou dans la production. La situation de travail est le moyen de formation dans ce tutorat, cette formation doit être replacée dans l'ensemble de l'entreprise.

On voit bien que les tuteurs jouent un rôle important dans le processus d'apprentissage des stagiaires lors des formations et aussi la régulation entre ce qui se fait dans les centres de formation et dans l'entreprise. Boru (1996) considère le tuteur comme un guide qui accompagne le stagiaire, un médiateur entre l'entreprise et la personne formée. Le tutorat est considéré comme une activité de « *guidage* » (Savaoyant A., 1995) qui nécessite de bons professionnels. Gérard Barnier souligne la spécificité de ce statut et la difficulté « *de trouver de bon professionnels en position d'évolution qui soient capables de transmettre des savoirs faire et d'accompagner le processus de construction et d'acquisition de compétences de l'apprenant. Et qui soient également ouverts à l'autre, capable d'écoute, sachant communiquer, et motivés pour accompagner l'autre dans son évolution. Ceci n'est vraiment envisageable que si l'entreprise est d'une part réellement impliquée dans le projet de formation auquel elle participe et convaincue d'autre part que le dispositif tutoral de formation peut également s'avérer bénéfique pour elle.* » (Barnier G., 2001, p 132)

Dans cette même perspective, Wittorski R., (1996), pense que la fonction tutorale peut être bénéfique pour les professionnels dans la mesure où les salariés devenant tuteurs sont amenés à produire de nouvelles pratiques pouvant transformer leurs compétences et faire évoluer leur rôle professionnel. « *Impliqué dans une démarche interactive d'explicitations et d'analyses d'actes professionnels en prise directe sur des situations de travail, le salarié tuteur agit sur les modèles d'actions qui se modifient tout en s'engageant lui-même dans ce processus de changement. Cette façon de concevoir le travail fait que le salarié-tuteur n'est plus seulement*

engagé dans un tutorat de reproduction de pratiques professionnelles. Il est également porté par une dynamique qui le pousse vers la production de nouvelles compétences, vers le changement. » (Barnier G., 2001, p 133)

De ces définitions découle un ensemble d'aspects théoriques caractérisant la fonction tutorale à savoir :

- Elle désigne le conseil et le soutien dans le monde scolaire et présente un enjeu de formation important dans le monde professionnel.
- C'est l'ensemble des activités mises en œuvre en situation de travail, par un professionnel, jouant le rôle d'accompagnateur, et visant la production ou le développement des compétences professionnelles.
- Le tuteur doit être une personne en évolution, capable de transmettre les connaissances et les savoirs, à l'écoute et communiquant.
- La fonction tutorale devient bénéfique lorsque le salarié-tuteur s'engage lui-même dans un processus de changement lui permettant de reproduire des pratiques professionnelles et produire de nouvelles compétences.

Toutefois, la mise en place de la fonction tutorale pose plusieurs problèmes de dysfonctionnement. Barnier Gérard les a identifiés comme suit :

- ☒ Certes, le tuteur doit prendre conscience des différentes dimensions du travail qu'il effectue. Or, nombre d'entre eux ne sont pas spécialement préparés à l'exercice de cette fonction et ils donnent plus de valeur à l'activité de travail que celle de formation. Ce dysfonctionnement s'accroît encore plus quand l'entreprise n'adhère pas au projet de formation. Ajoutons à cela la difficulté de trouver de bons professionnels. En effet, *« Savoir faire est une chose. Savoir dire ce qu'on fait en est une autre : cela suppose tout un travail de reconstruction au niveau verbal de ce qui se vit souvent dans les habitudes acquises lors de l'immersion dans une pratique. Mais c'est encore autre chose de savoir expliquer à l'autre comment s'y prendre pour mener à bien une série de tâches. C'est ce troisième niveau de compétence qui nous paraît le plus caractéristique de la fonction tutorale, fonction métacognitive de médiation entre l'activité du formateur d'une part et l'immersion professionnelle de l'autre » (Barnier G., 2001, p 134.135).*

- ☒ Le décalage qui se trouve entre la théorie et la pratique. Il s'agit essentiellement des formations en alternance qui se trouvent compliquées par la distorsion entre le discours du formateur et le discours du tuteur. Le stagiaire se trouve en situation un peu déstabilisante.
- ☒ Les exigences de production en termes de temps peuvent nuire, parfois, à la formation. En effet la partie réflexion, explication et formalisation peut être abordée rapidement au détriment de l'impératif de production.

Le tutorat s'avère être une fonction importante et bénéfique pour l'entreprise, sous réserve d'assurer un environnement propice dans lequel le tuteur doit s'impliquer, non seulement pour reproduire des compétences mais également pour produire de nouvelles pratiques lui permettant de développer son rôle professionnel. Néanmoins, la difficulté majeure qui entrave cette fonction est la verbalisation des savoirs.

Le schéma ci-dessous montre d'une part les qualités et les compétences que peut avoir le tuteur afin de réussir sa mission et être bénéfique pour l'entreprise. D'autre part les obstacles qui peuvent inhiber le bon fonctionnement de tutorat.

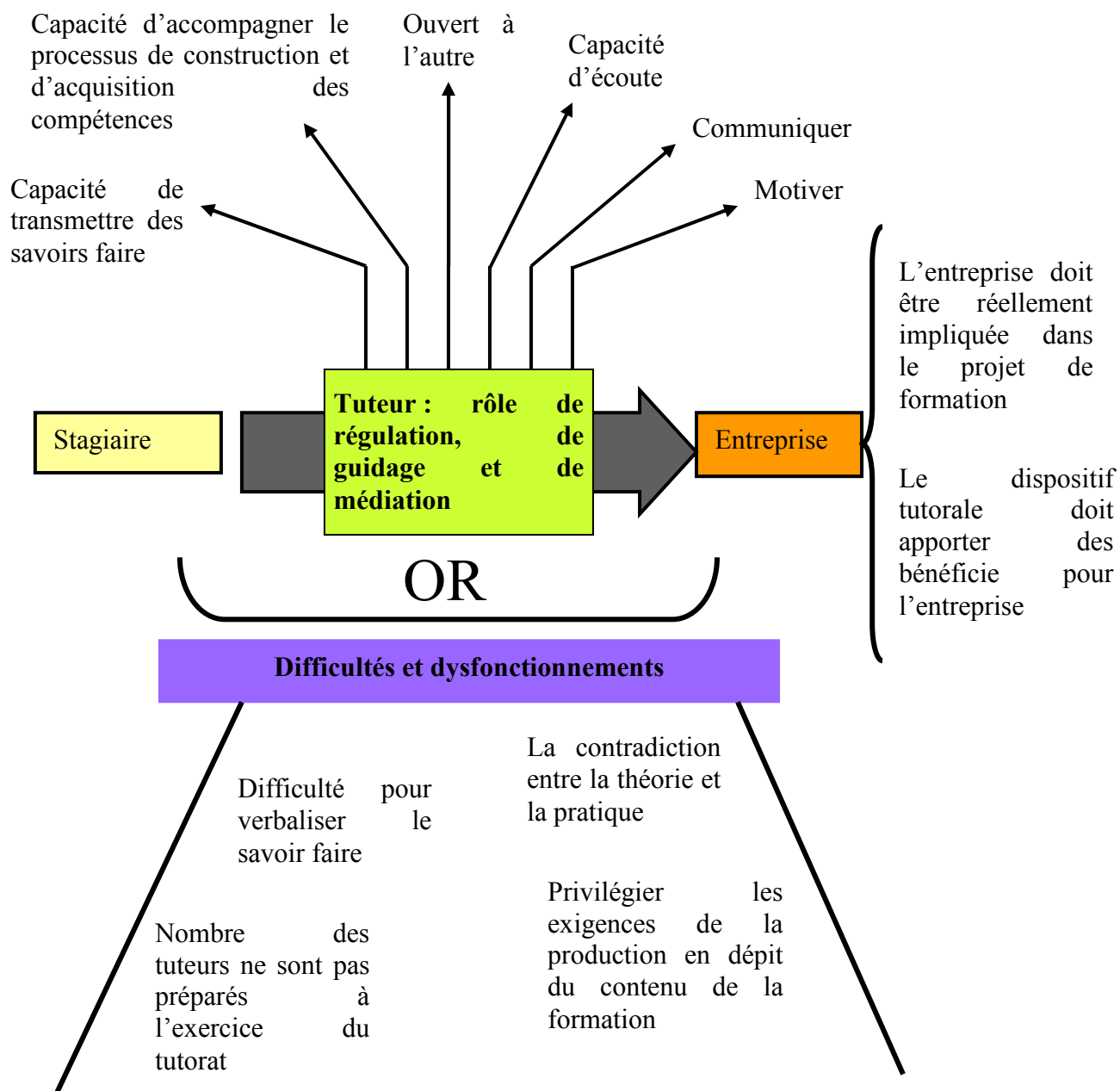


Figure 34 : Tutorat : médiation et guidage, difficulté et dysfonctionnement

Figure établie à partir de Barnier G., 2001

3.4 La formation rôle important et pourtant rejeté

Cannac Y., (1985, p 58) pense qu'il faut « *prendre conscience que le développement des compétences est au cœur de la compétition économique* ».

Ils estiment que la ressource humaine est une ressource capitale, si elle est bien gérée, elle ne se consomme pas mais au contraire elle augmente. Toutefois, malgré l'importance et la richesse de la ressource humaine, cette dernière ne peut pas utiliser tout son potentiel, un gaspillage important pourrait être réduit par le développement de la capacité d'apprendre, de comprendre et de résoudre des problèmes chez les collaborateurs. D'où un avantage compétitif inimitable et durable pour l'entreprise.

Avec un peu de réserve de la part de quelques auteurs, un peu plus d'audace de la part d'autres, le rôle des managers dans la formation demeure important.

Rafinon insiste sur l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs sans nier l'importance de la formation en tant que métier. « *Dire que l'encadrement a une responsabilité de formation, c'est l'évidence, mais il ne faut pas oublier que la formation est un métier, une fonction à part entière. Estimer que tout le monde est formateur c'est banaliser la formation et tomber dans l'erreur. Il faut réaffirmer l'importance des métiers de la formation.*»⁵⁸

Quand a Diridollou, il souligne l'aspect occasionnel de la formation faite par les managers. Il considère que « *la formation est conçue comme un palliatif a une mauvaise sélection et, donc, comme quelque chose qui devrait être dispensé lors de l'entrée dans une entreprise ou dans une nouvelle fonction et non comme un processus continu qui se poursuit pendant toute la carrière est indépendamment du niveau atteint. Surtout, vers le haut de la pyramide, on ne peut pas s'imaginer qu'un directeur, par exemple, puisse être l'objet d'efforts de formation de la part de son supérieur (il se sentirait insulté) où il pouvait se faire lui-même de tels efforts envers son adjoint (ce qui paraît superflu et donc inutile).* » (Diridollou B., 1992, p 137.138).

⁵⁸ RAFINION E., *Le métier de responsable de formation : Vers un nouveau professionnalisme ?* in , « GARF », Hors-série n° 40, édition Octobre 2000

Dans cette optique, « *les managers se veulent homme d'action, décideurs et « macher » ; ils ne se voient pas comme des agriculteurs : ils n'ont que peu de patience et encore moins de confiance que tout ira bien, si l'on crée un environnement favorable (qu'on ensemence, arrose, répand des engrais, taille, etc.) ; ils cherchent à avoir un impact plus direct et plus immédiat sur les résultats. Ils se préoccupent davantage des résultats que des procédés. Ils préfèrent prendre des décisions et exercer du pouvoir plutôt qu'aider d'autres à le faire.* » (Bergman A., Uwamungu B., 1999, p 143)

Diridollou B., (1992) montre la réticence des managers qui « *pensent que l'apprentissage ne se fait explicitement que dans des contextes formels (séminaires, workshops, et aussi entretien d'évaluation), alors qu'il se fait implicitement à chaque fois que quelqu'un est confronté à une nouveauté, sans qu'il ait besoin d'y porter une attention particulière.* » (Diridollou B., 1992, p 137.138)

Bergmann A., & Uwamungu B., (1999) avec Diridollou B., (1992) sont d'accord sur l'aspect occasionnel de la formation faite par les managers. De leurs parts, ils mettent l'accent sur la nature complémentaire de la tâche de promotion des talents. Dans cette réflexion, les entreprises « *estiment que la tâche principale du management et d'assurer le progrès économique de l'entreprise et de maîtriser les évolutions technologiques, sociales et culturelles, alors que la découverte, l'appréciation et la promotion des talents sont considérées comme des tâches complémentaires, apparemment inconscientes du fait que les tâches dites primordiales ne peuvent pas être accomplies sans que les tâches « complémentaires » le soient.* » (Diridollou B., 1992, p 140) En effet, cette tâche reste la responsabilité première des services formation. Pour Bergman et Uwamungu, le rôle des managers dans le développement des compétences et des talents de leurs collaborateurs peut se faire pour mettre quelqu'un dans une situation nouvelle est difficile et de montrer le bon exemple pour qu'il se développe positivement. « *Par ailleurs, ils sont d'avis que la responsabilité première pour la formation du personnel et auprès de ceux dont c'est la tâche explicite (le service de formation du département de ressources humaines), qu'il est de toute manière impossible de former le personnel à partir d'un certain niveau dans la hiérarchie autrement que par des programmes formels, et qu'il est carrément impossible d'apprendre à quelqu'un d'être chef (les véritables qualités de chef étant innées plutôt qu'acquises). Et ne se plaignent alors de l'incompétence de leurs collaborateurs sans se rendre compte que chaque collaborateur est, dans une large mesure, le reflet de son chef.* » (Bergman A., Uwamungu B., 1999, p 133).

Bergman et Uwamungu mettent en cause les qualités des managers à former, ces derniers semblent se douter de leurs propres capacités. Transmettre les savoirs n'est pas une tâche facile, il nécessite des méthodes bien déterminées voire même des qualités innées.

De ces quatre approches, nous pouvons déduire que le rôle des managers dans le développement des compétences et des talents de leurs collaborateurs est un rôle complémentaire et occasionnel, considéré comme un palliatif à une mauvaise sélection. Ils sont d'avis que ça demeure de la responsabilité première des services spécialisés et que la formation est un métier à part entière. Ce qui explique l'attitude des managers, qui, de leur part, expriment quelques réticences.

Conclusion

L'objectif de ce chapitre, dans un premier temps, a été d'étudier l'enseignement du management, de présenter les limites et des propositions sur l'enseignement des managers. Nous avons présenté les limites de l'enseignement des managers tel que appréhendé par Dehler & al (2001), Barnett R., (1997) et Reynolds M., (1999). Leurs approches montrent que l'enseignement devrait être positionné comme une partie du processus de recherche, pas comme un de ses résultats. Cela suggère que les enseignants intègrent les deux dimensions (recherche et enseignement) dans leur activité. Les conditions de la formation conduisent davantage à renforcer l'individualisme qu'à favoriser une coopération effective entre les étudiants (Roberts J., 1996).

En ce qui concerne les propositions, il est important de donner du sens à l'enseignement. Le principal défi pédagogique actuel est de rendre l'apprentissage du management plus signifiant pour les étudiants et de les impliquer dans la construction de la connaissance. Tout s'intègre en toute fluidité, au lieu de se succéder conformément à ce qui a été prévu à l'avance. Les managers sont donc de plus en plus impliqués dans le processus d'apprentissage de leurs collaborateurs (Willmott H., 1994), (Grey C., et Mitev N., 1995)

Dans un deuxième temps, nous nous sommes recentrés sur l'évolution des rôles des managers que nous avons scindé en trois, à savoir, la formation formelle, la formation informelle et le tutorat.

Zarifian Ph., (2001) et Vern Ch., (2002), montrent l'évolution des activités des managers de proximité et se penchent sur le rôle formateur et développeur des compétences.

Le rôle des managers dans la formation formelle varie selon les auteurs : il se résume essentiellement à deux moments d'intervention ; en amont et en aval de la formation selon Le Boterf (2005). Cependant, pour Diridollou B., (1992) il concerne les différentes phases de la formation de l'identification des besoins jusqu'à l'évaluation des résultats et la mobilisation.

Pour les rôles des managers dans la formation informelle, Dennery M., (2008) le qualifie de « *rôle pédagogique des managers* ». Selon Bergman et Uwamungu (1999), il se résume aussi à donner l'exemple, proposer des défis, partager son expérience et d'autres pratiques.

Quant au tutorat, il s'agit du conseil et d'accompagnement en vue de produire et de développer des compétences professionnelles (Barbier JM., 1996) (Savaoyant A., 1995) (Wittorski R., 1996), (Barnier G., 2001)

Nous arrivons enfin à étudier les difficultés de la formation faite par les managers. Rafinion E., Diridollou B., (1992) et (Bergman A., Uwamungu B., 1999) pensent respectivement que l'implication des managers dans la formation est utile mais il ne faut pas nier l'importance de la formation en tant que métier. L'implication des managers dans la formation revêt un aspect occasionnel, elle est conçue comme un palliatif à une mauvaise sélection notamment que l'apprentissage ne se fait explicitement que dans des contextes formels. Enfin, les managers se veulent homme d'action, décideurs.

LE MODELE CONCEPTUEL

Les allers-retours entre la littérature et le terrain, ont permis de mettre en place le modèle conceptuel suivant que nous tâcherons de vérifier et d'améliorer à travers une étude empirique portant sur les rôles des managers dans la formation de leurs collaborateurs afin de pouvoir générer des résultats. Ces résultats une fois testés pourraient être généralisables et faire l'objet d'une théorie.

Les entretiens exploratoires conduits en tout début d'étude ont relevé un rôle important dans la formation chez les managers, il s'agit de l'animation des formations dans l'entreprise.

Les entretiens suivants ont mis en exergue ce rôle combiné à d'autres rôles de formation (formelle et informelle).

Il est par ailleurs important de mentionner l'existence d'une relation entre les managers et la formation formelle et informelle. Nous sommes conscients, cependant, qu'il s'agit d'interventions occasionnelles dictées par l'incertitude et le bouleversement du contexte dans lequel opèrent les managers aujourd'hui. Rajoutons à ceci qu'elles demeurent des interventions complémentaires à ceux déployées par le service formation.

CHAPITRE 4: DEMARCHE ET METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Introduction

Nous nous proposons dans le cadre de cette thèse d'étudier le rôle des managers dans la formation de leurs collaborateurs. Après avoir fait état de la littérature sur l'évolution de la formation et souligner l'importance de l'implication des managers dans la formation, nous présentons dans ce chapitre la démarche méthodologique mise en place pour la réalisation de l'objectif de notre recherche.

1. Positionnement épistémologique et choix méthodologique

Martinet AC., (1990) considère que la réflexion épistémologique est consubstantielle à toute recherche. Il est donc nécessaire d'expliquer les présupposées méthodologiques pour contrôler la démarche de la recherche; accroître la validité et la légitimité de la connaissance et favoriser son caractère cumulable (Thiéart. R.A., 2007). Nous proposons par la suite une présentation de la démarche suivie dans la collecte et le traitement des données.

1.1 Positionnement épistémologique

Etant donné que la réflexion épistémologique s'impose à tout chercheur soucieux de mener une recherche rigoureuse (Girod-Séville, M., & Perret, V., 2003), nous allons commencer dans un premier temps par présenter et justifier notre positionnement épistémologique à l'égard des principales approches de la littérature en sciences de gestion.

1.2 Perspective interprétativiste

Le chercheur est amené à se poser trois questions pour déterminer la démarche à suivre :

1. quelle est la nature de la connaissance produite ? Objective ? interprétation de la réalité par le chercheur ou construction de la réalité ?
2. comment la connaissance scientifique est-elle engendrée ? par un processus d'explication ? de compréhension ou de construction ?
3. quels sont la valeur et le statut de cette connaissance ?

La réponse à ces questions s'inspire des trois grands paradigmes épistémologiques usuellement identifiés : paradigme positiviste, paradigme interprétativiste et le paradigme constructiviste. Le tableau suivant (Girod-Séville, M., & Perret, V., 2003), résume les différentes interrogations épistémologiques.

<p>Les paradigmes</p> <p>Les questions épistémologiques</p>	<p>Positivisme</p>	<p>Interprétativisme</p>	<p>Constructivisme</p>
<p>Quel est le statut de la connaissance</p>	<p>Hypothèse réaliste Il existe une essence propre à l'objet de connaissance</p>	<p>Hypothèse relativiste L'essence de l'objet ne peut être atteinte (constructivisme modéré ou interprétativisme) ou n'existe pas (constructivisme radical)</p>	
<p>La nature de la « réalité »</p>	<p>Indépendance du sujet et de l'objet Hypothèse déterministe Le monde est fait de nécessité</p>	<p>Dépendance du sujet et de l'objet Hypothèse intentionnaliste Le monde est fait de possibilité</p>	
<p>Comment la connaissance est-elle engendrée ? Le chemin de la connaissance scientifique</p>	<p>La découverte Recherche formulée en termes de « pour quelles causes... » Statut privilégié de l'explication</p>	<p>L'interprétation Recherche formulée en termes de « pour quelles motivations des acteurs... » Statut privilégié de la compréhension</p>	<p>La construction Recherche formulée en termes de « pour quelles finalités... » Statut privilégié de la construction</p>
<p>Quelle est la valeur de la connaissance ? Les critères de validité</p>	<p>Vérifiabilité Confirmabilité Réfutabilité</p>	<p>Idiographie Empathie (révélatrice de l'expérience vécue par les acteurs)</p>	<p>Adéquation Enseignabilité</p>

Tableau 5 : Positions épistémologiques des paradigmes positiviste, interprétativiste et constructiviste
(Girod-Séville M., & Perret V., 2003, p 15)

Les principaux courants épistémologiques se distinguent par la conception de la réalité qui les sous-tend, la relation entre le chercheur et l'objet de recherche et enfin les critères de la

validité et de la légitimité de la connaissance. En effet, contrairement au paradigme positiviste qui revendique un positionnement réaliste, l'interprétativiste se base plutôt sur un positionnement relativiste dont il partage certains de ces hypothèses avec le constructivisme. Selon ces deux derniers paradigmes, il n'existe pas une seule réalité qu'il serait possible d'appréhender, même de manière imparfaite, mais des réalités multiples, qui sont le produit de constructions mentales individuelles ou collectives et qui sont susceptibles d'évoluer au cours du temps (Guba et Lincoln, 1994)⁵⁹.

Notre choix s'est porté sur une démarche méthodologique permettant un aller-retour entre la littérature et le terrain, ainsi que le recours à une triangulation des méthodes et des données sollicitées. Notre recherche s'inscrit donc dans le paradigme interprétativiste, notre étude est menée à travers une première enquête par questionnaire, suivi par une deuxième enquête réalisée par le biais d'entretiens (guide d'entretiens). En effet l'objet de la recherche, les intérêts du chercheur et le type des données dont il a besoin déterminent le choix du positionnement épistémologique. Mbengue et Vendangeon (1999) illustrent le choix du positionnement épistémologique à partir de quatre axes :

1. le statut accordé aux données ;
2. le mode de collecte des données ;
3. la relation entre la théorie et les observations empiriques ;
4. les critères de scientificité de la recherche.

a. La nature de la connaissance produite

S'interroger sur la nature de la connaissance produite nous renvoie à la nature de la réalité étudiée. Dans les deux paradigmes interprétativiste et constructiviste, le statut de la réalité est plutôt précaire. *« La réalité reste inconnaissable dans son essence puisque l'on n'a pas la possibilité de l'atteindre directement. Existe-t-elle tout de même ?...les constructivistes modérés et les interprétativistes laissent cette question en suspens. Ils ne rejettent ni acceptent l'hypothèse d'une réalité en soi. Ce qui importe pour eux c'est que de toute façon, cette réalité ne sera jamais indépendante de l'esprit, de la conscience de celui qui l'observe ou l'expérimente. En conséquence pour les constructivistes et les interprétativistes, la « réalité » (l'objet) est dépendante de l'observateur (le sujet). Elle est appréhendée par l'action du sujet*

⁵⁹ Cité par, Royer I., Zarlowski PH., *le design de la recherche*, in Thiétart, « méthodes de recherche en management », Dunod 2007 p. 145,

qui l'expérimente » (Séville M., Perret V., 2007, p.19). On parle donc d'hypothèse relativiste, contrairement aux positivistes qui développent une hypothèse réaliste.

Selon Mbengue et Vandangeon (1999) l'objectivité de la réalité renvoie à un déterminisme sous-jacent, elle est connaissable par des lois immuables qui régissent son comportement, alors qu'une réalité construite n'existe que par les interventions et les actions des individus.

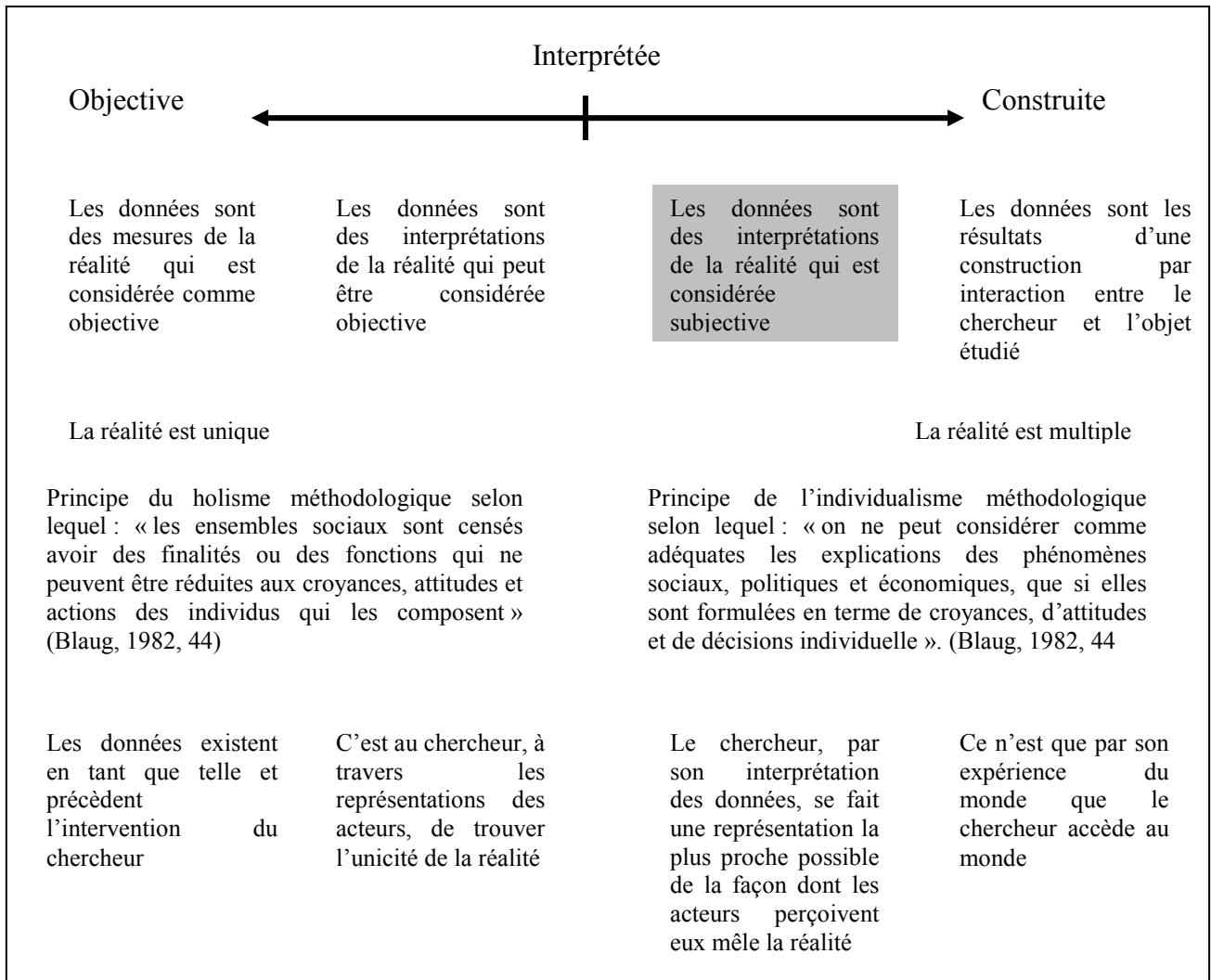


Figure 35 : La nature de la réalité

Source : (Mbengue et Vandangeon-Derumez, 1999, *positions épistémologiques et outils de recherche en management stratégique*, AIMS)

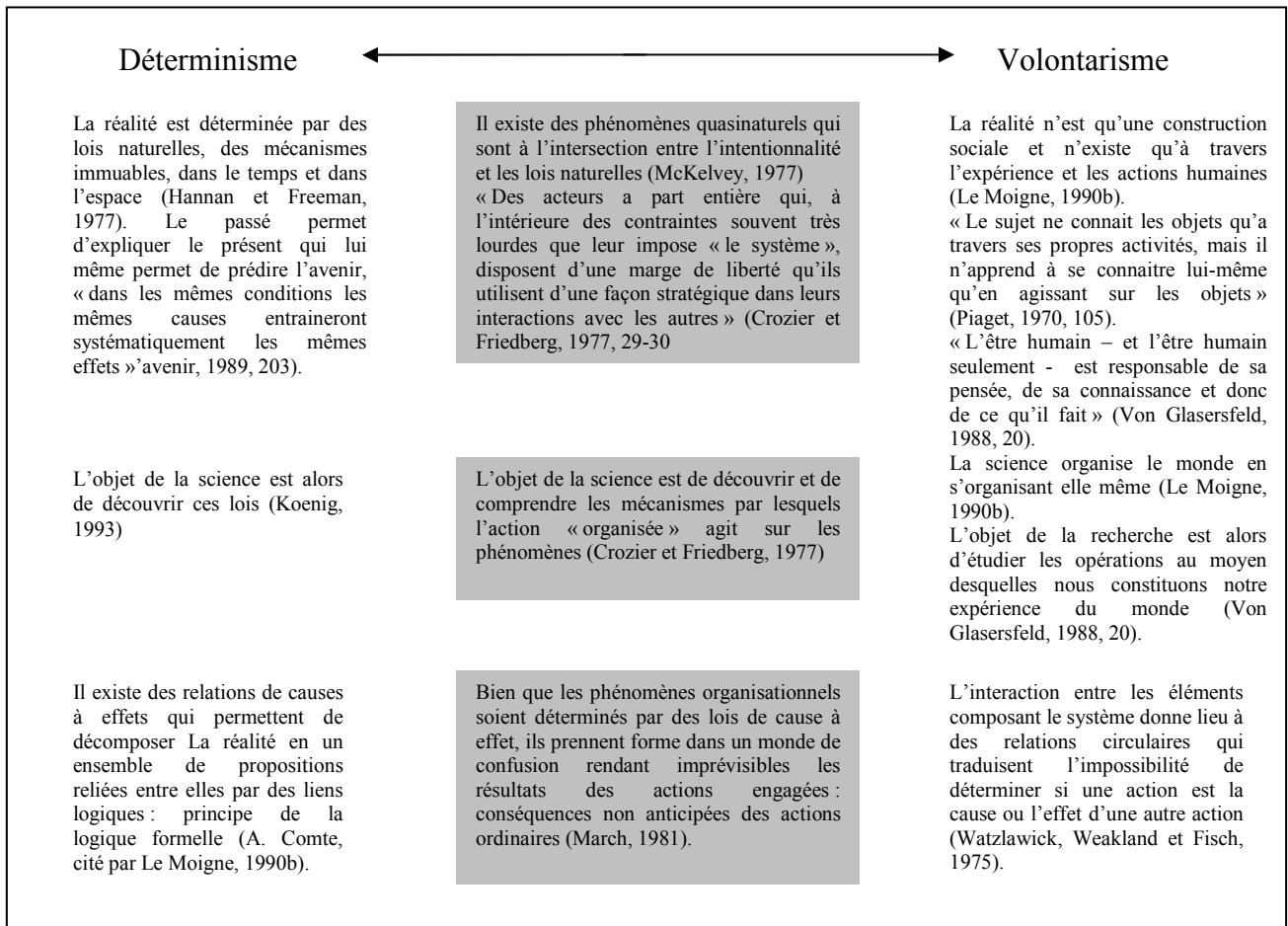


Figure 36 : La nature de la réalité (suite)

Source : (Mbengue et Vandangeon-Derumez, 1999, *positions épistémologiques et outils de recherche en management stratégique*, AIMS)

Dans notre recherche la réalité est appréhendée de façon subjective. La connaissance est une représentation de la réalité et son appréhension permet la construction de la connaissance.

St-Cyr Tribble & Saintong (1999, p 118) considèrent que « dans le processus de recherche, la subjectivité ne peut être écartée. Elle est présente alors même que nous tentons de cerner la problématique de recherche ».

b. La relation sujet/objet

Dans notre recherche, nous écartons aussi bien l'approche positiviste que l'approche constructiviste. Nous supposons que la réalité ne peut être ni exclusivement objective, ni exclusivement subjective. Toute « réalité est le fruit d'un regard posé et d'une interprétation

manifestée à partir de représentations personnelles et collectives d'un phénomène » (St-Cyr, Tribble & Saintonge, 1999, p 114). En effet, en travaillant sur le rôle des managers dans la formation de leurs collaborateurs, l'objectivité totale paraît une situation difficile à atteindre puisque le chercheur est amené à faire une représentation la plus proche possible de la façon dont les acteurs perçoivent eux même cette réalité tout en restant en interaction avec l'objet de recherche. C'est donc d'une logique interprétativiste dont il s'agit dans cette recherche. Et comme le souligne Séville M., & Perret V., (2007, p 19), chercher à connaître objectivement la réalité est une utopie, on se contentera donc de représenter cette réalité voire la construire. David (2001) souligne qu'il découle du positionnement interprétativiste que des sciences de gestion se définissent par leurs projets et non par leurs objets.

La séparation entre le sujet et l'objet revient à dénier le fait « *d'être dans le monde* » (Heidegger, 1962), le chercheur et les acteurs ne peuvent être dissociés de l'objet de la recherche. Le chercheur collecte les données et les analyse. Il ne peut pas être neutre dans ses explications et sa présentation des faits dans un contexte spécifique. Le contexte est défini selon Miles et Huberman (2003) comme « *l'ensemble d'aspects de la situation directement significatifs et l'ensemble des aspects significatifs du système sociale dans lequel fonctionne le programme* ». Il détermine la façon dont nous interprétons les événements et le sens existe toujours dans un contexte qui intègre le sens. La recherche sur le transfert des compétences et la formation peut être considérée interprétativiste puisque la réalité tourne autour des constructions sociales. Dans ce types de recherche on ne permet pas de définir des variables dépendantes et des variables indépendantes mais on se concentre plutôt sur la complexité du sense-making humain et cherche à comprendre les phénomènes à travers le sens qui leurs sont donnés par les acteurs (Klein et Meyers 1999).

c. Les critères de validité de la connaissance

La validité de la connaissance n'est pas traitée de la même manière dans chacune des épistémologies. Selon la perspective interprétativiste, les critères de validité sont le caractère idiographique des recherches et les capacités d'empathie que développe le chercheur.

Les recherches sont de nature idiographiques « *si les phénomènes étudiés sont étudiés en situation. La compréhension d'un phénomène est alors dérivée d'un contexte.* » (Séville M., Perret V., 2007). Les recherches interprétatives essayent de comprendre les phénomènes à travers les sens qui leurs sont donnés par les personnes.

Notre recherche possède un caractère idiographique puisque la méthodologie adoptée permet de comprendre l'acteur et ses comportements en situation tout en tenant compte du contexte dans lequel il évolue.

Le deuxième critère de validité est l'empathie, « *la faculté de se mettre à la place d'autrui, de percevoir ce qu'il ressent* » (Séville M., Perret V., 2007, p 9). La valeur de la recherche va être mesurée au regard de la capacité du chercheur à mettre à jour à la fois les faits et leurs interprétations par les acteurs. Orlikowski & Baroudi (1991) considèrent que dans la recherche interprétativiste, les individus créent et associent leurs propres perceptions subjectives dans leurs interactions avec le monde qui les entoure.

Ainsi, l'apport d'un chercheur en management ne se limite pas à sa contribution à la littérature, mais peut porter sur l'articulation entre donnée, approches et finalités afin de permettre une généralisation de résultats.

1.3 Recherche descriptive, exploratoire ou prédictive ?

Nous avons montré l'importance que nous accordons à la cohérence entre notre problématique et notre plan de recherche en précisant la nature et l'esprit de la démarche de collecte de donnée que nous décrirons ci-après.

Post J.E., & Andrew P.N., (2006) distinguent quatre catégories de recherche en fonction de la direction de l'effort de recherche. S'agit-il de décrire, d'explorer, d'expliquer ou de prédire ?

- **La recherche descriptive** cherche à articuler en une image cohérente la collection de faits qui se manifestent dans un objet d'étude. On cherche avant tout à donner une représentation exacte des événements sans essayer de les analyser.

- **La recherche exploratoire** cherche à identifier des problèmes ou propriétés de situations ou événements complexes. Le propos est plus analytique : il ne s'agit plus seulement d'accumuler les faits ou de développer des hypothèses, mais de conduire une étude à partir de certaines idées⁶⁰.

- **La recherche explicative** est moins dépendante des faits puisqu'elle repose sur des propositions ou des hypothèses que l'on teste empiriquement.

- **La recherche prédictive** a pour but de faire des prévisions, souvent sous forme de scénarii.

⁶⁰ Post et Andrew vont jusqu'à affirmer au sujet des études exploratoires que "*certain implicit ideas inevitably guide the researcher's exploration*" (p. 7) nous ne pouvons bien entendu nous rallier à cette acceptation d'idées implicites, leur préférant le concept d'idéaltype. Tel qu'il est défini par Weber, celui-ci est un guide rationnel destiné à conduire l'observation. Il est donc tout à la fois défini ex-ante, explicite et rationnel.

Post J.E., & Andrew P.N (2006, p 9) résumant leur typologie comme suit :

Type de recherche	Question	Usages principaux
Descriptive	Que se passe t-il ?	Développer empiriquement les fondements d'une étude à venir. Illustrer une théorie
Exploratoire	Comment l'organisation fonctionne-t-elle ?	Étude pilote permettant de structurer une étude plus large. Permet de clarifier les variables en cause.
Explicative	Quelle est l'origine de...?	Construire une théorie en testant des hypothèses.
Prédictive	Que se passera t-il si... ?	Tester et vérifier des hypothèses.

Tableau 6: Les typologies de la recherche

Source : Post J.E., & Andrew P.N (2006, p 9)

- Notre question de départ est "Quels sont les rôles des managers dans la formation de leurs collaborateurs ?" cette question nous classe dans une démarche exploratoire. Elle correspond aux débuts de notre recherche de terrain et à ses phases exploratoires.

Ainsi, cette partie est mise à l'épreuve à travers deux enquêtes : une première enquête qui s'est déroulée lors d'un stage de six mois et une deuxième qui se présente sous forme d'entretiens réalisés à l'aide d'un guide d'entretien.

Notre choix méthodologique a été, ainsi, dicté par la combinaison d'une vocation exploratoire avec une vérification de propositions, sans pour autant s'inscrire dans une démarche prédictive. En effet, grâce à une première série d'entretiens et une revue de littérature, nous

avons soulevé des interrogations et émis des propositions que nous avons vérifié au fur et à mesure de notre étude empirique.

1.4 Démarche abductive

Charreire & Durieux (2003, p 60) estiment que l'objectif des sciences sociales de manières générales et des sciences de gestion de manière spécifique n'est pas de produire des lois universelles mais de proposer de nouvelles conceptualisations théoriques, valides et robustes, rigoureusement élaborées. Il s'agit de la démarche abductive⁶¹. « *L'abduction consiste à tirer de l'observation des conjectures qu'il convient ensuite de tester et de discuter* » (Koenig G., 1993). Koenig (1993). Aussi, « *l'abduction est le raisonnement que l'on tient lorsqu'il s'agit d'interpréter ce que l'on observe, donc de faire coïncider des faits mis en forme et des théories de différents niveaux de généralité* » (David Silverman., 2004, p 6).

L'objectif de notre recherche n'est pas de tester des hypothèses ou des théories mais d'explorer un contexte complexe par l'emprunt d'observations nombreuses. L'exploration est donc la voie principale de notre recherche.

Nous avons procédé comme suit :

- consulter la revue de la littérature,
- réaliser un stage de six mois au sein du groupe R (première enquête),
- effectuer une première série d'entretien chez le groupe R
- retour sur la littérature,
- continuer une deuxième série d'entretiens chez le groupe G,
- retour sur la littérature.

Ces allers-retours entre la revue de la littérature et le terrain nous ont permis de poser quelques questions et de formuler quelques propositions auxquelles nous avons essayé de répondre tout au long de notre recherche. Ces allers-retours entre la littérature et le terrain ont emprunté notre démarche par une vocation exploratoire hybride. « *L'exploration hybride consiste à procéder par allers-retours entre des observations et des connaissances tout au long de la recherche. Le chercheur a initialement mobilisé des concepts et intégré la littérature concernant son objet de recherche. Il va s'appuyer sur cette connaissance pour donner du sens à ses observations empiriques en procédant par allers-retours fréquents entre*

⁶¹ Partir du terrain où on essaye de trouver des hypothèses qui vont être vérifiées par la suite.

le matériau empirique recueilli et la théorie » (Charreire petit S., Durieux F., 2003, p. 69) Cette exploration hybride a le mérite d'éviter d'éventuelles distorsions entre les construits théoriques et la réalité observée. « *En effet, l'étude empirique présente toujours des spécificités ou des phénomènes non planifiés ex-ante, qui viennent troubler la démarche initialement prévue. La démarche abductive permet, dans une certaine mesure, d'intégrer ces phénomènes non identifiés et d'assurer plus avant la cohérence entre la conceptualisation et le terrain* » (Fillol Ch., 2001, p 12). Comme nous l'avons spécifié, en explicitant les vocations exploratoires de notre étude, notre recherche ne s'est pas conduite de façon linéaire. L'analyse théorique et l'étude empirique ne se situent plus dans un ordre séquentiel. Les opérations se combinent, rétroagissent, plus qu'elles ne s'enchaînent (Quivry R., Van Campenhoudt L., 1995, p 240).

Nous exposons dans la prochaine section notre choix méthodologique concernant la stratégie mise en place pour la collecte des données.

2. Object et processus de recherche

Chaque recherche essaie d'apporter une ou des réponses à une question générale qui constitue l'objet de la recherche. C'est « *un élément clé du processus de recherche : il traduit et cristallise le projet de connaissance du chercheur, son objectif. Et c'est au travers de l'objet que le chercheur interroge les aspects de la réalité qu'il souhaite découvrir, qu'il tente de développer une compréhension de cette réalité ou qu'il construit une réalité* » (Allard-Poesi F., Maréchal G., 2007, p 34).

L'objet de cette recherche s'articule autour de la compréhension des rôles de l'encadrement dans la formation et le développement des compétences des collaborateurs.

Nous essayons de comprendre le rôle formateur de l'encadrement, comment le développer ? Et comment motiver ces acteurs pour s'impliquer dans la formation ? Ainsi, l'idée de mettre en place un processus de recherche qualitatif semble s'imposer. Wacheux (1996) montre l'importance d'une définition claire de la méthodologie. Il considère que « *la réflexion sur la méthodologie a vocation à aider le chercheur dans la réalisation de ce projet, dont la dualité est duale. D'une part il contribue à l'élaboration d'une théorie émergente (Glaser et Strauss, 1967) sous la condition de permettre l'accumulation des connaissances. D'autre part, le chercheur aide les acteurs à prendre consciences des théories implicites de l'action, et à*

améliorer leurs pratiques, sous réserve d'une interaction forte avec les personnes » (Wacheux F., 1996, p 15).

Les finalités d'un objet de recherche sont diverses : expliquer, prédire, comprendre ou changer la réalité. L'objectif de notre recherche est d'expliquer des relations et des processus à l'œuvre dans des situations observées. *« Pour un chercheur interprétatif, il s'agit de comprendre un phénomène de l'intérieur pour appréhender les significations que les gens attachent à la réalité, leurs motivations et intentions »*⁶²

2.1 Les choix méthodologiques

La distinction entre l'approche qualitative et l'approche quantitative est de tradition en recherche. Certains chercheurs s'interrogent aujourd'hui si l'on peut toujours parler d'approche qualitative et d'approches quantitatives (Brabet 1988). Ils parlent de plus en plus de pluralité de méthodes de recherche. Il n'y a pas une distinction absolue entre les deux approches. La méthode quantitative autant que la méthode qualitative sont des manières de se représenter la réalité et les connaissances produites dans les deux cas sont jugées légitimes.

La distinction entre l'approche qualitative et l'approche quantitative est faite selon les caractéristiques des données, l'orientation de la recherche, le caractère objectif ou subjectif des résultats et enfin la flexibilité de la recherche. Guba et Lincoln (1993) distinguent les deux approches par un triple plan ontologique (la nature de la réalité sociale), épistémologique (la relation entre le sujet et l'objet) et méthodologique (les règles à suivre pour connaître ou découvrir l'objet). En effet, la recherche qualitative développe une ontologie relativiste, une épistémologie subjectiviste et une méthodologie herméneutique. Alors que la recherche quantitative défend une ontologie réaliste, une épistémologie dualiste et une méthodologie objectiviste.

Le chercheur peut recourir à la complémentarité des approches qualitatives et quantitatives dans la perspective d'un processus séquentiel. Il peut de ce fait associer le qualitatif et le quantitatif par le biais de la triangulation (Allard-Poesi F., Maréchal G., 2007, p 40). Il s'agit de combiner différentes méthodes d'investigation pour mieux cerner un phénomène. À l'origine, l'idée de combiner différentes méthodes d'investigation en sciences sociales remonte à Campbell et Fiske (Campbell D T., Fiske D W., 2002, p 59). Ceux-ci estiment qu'il est souhaitable d'utiliser plusieurs méthodes de collecte *"pour s'assurer que la variance provient du phénomène étudié et non de la méthode"*. Défini de façon générale comme *"la*

combinaison de méthodologies dans l'étude d'un même phénomène" (Denzin N K., 2006, p 78), l'utilisation complémentaire et dialectique des deux approches qualitative et quantitative permet au chercheur d'instaurer un dialogue différencié entre ce qui est observé (l'objet de la recherche) et les deux façons de le symboliser. La triangulation vise à tirer parti de ce que peut offrir les deux approches. En effet, « *les méthodes qualitatives représentent un mélange de rationalité, de sérendipité et d'intuition dans lequel les expériences personnelles du chercheur sont souvent des événements clés à être interprétés et analysés comme des données. Les investigateurs qualitatifs tendent à dévoiler les processus sociaux plutôt que les structures sociales qui sont souvent les points de focalisation des chercheurs quantitativistes* » (Van Maanen, 2007, p 9). Ainsi, Jick (1979) souligne que la triangulation permet au chercheur de bénéficier des atouts des deux approches en contrebalançant les défauts d'une approche par les qualités de l'autre.

Or, étant donné que seul le problème à résoudre impose la méthode d'investigation, nous n'aurons recours qu'à la méthode qualitative tout au long de notre investigation du terrain. Les objectifs de la recherche poursuivis conditionnent non seulement notre positionnement épistémologique mais aussi notre stratégie de recherche. Le choix d'une démarche qualitative s'inscrit dans le prolongement de notre positionnement épistémologique. En effet, la validité de la connaissance produite dans une perspective interprétativiste nécessite le recueil de données qualitatives (Girod-Séville et Perret, 2007). Le choix de l'approche qualitative s'inscrit dans la démarche hybride préconisée dans cette recherche. Cette technique de recherche utilise des techniques de recueil et d'analyse qualitatives afin d'explicitier et de comprendre un « *fait humain* » (Mucchielli, 1991, p 91). L'objet d'une recherche qualitative est un phénomène humain qui n'est pas d'essence scientifique. « *L'instrument de recherche fait corps avec le chercheur et est entièrement intégré à sa personne* » (Mucchielli, 1991, p 9).

En s'appuyant sur notre positionnement épistémologique interprétativiste et sur notre démarche hybride, la méthode qualitative de collecte de données apparaît comme étant la mieux adaptée.

Les méthodes qualitatives tendent à étudier finement et profondément les phénomènes dans leurs contextes (Rispal, 2002). La recherche qualitative se base généralement sur les déclarations et les actions d'une personne intervenant dans un contexte spécifique (Miles et Huberman, 1991, p 161). Le contexte signifie l'ensemble des aspects de la situation directement significatifs et l'ensemble des aspects significatifs du système social dans lequel

fonctionne la personne. Etudier le comportement d'une personne sans tenir compte du contexte risque de mener à une mauvaise interprétation des significations des événements. Nous ne pouvons pas étudier un phénomène sans tenir compte des spécificités de son contexte. Ce dernier se traduit par une situation significative, des actions et des aspects significatifs composant un système social dans lequel fonctionne l'acteur.

L'importance du contexte de l'évolution de la formation et de l'implication des managers constitue une justification plausible du choix de la démarche qualitative. Notre recherche a pour vocation d'explorer en profondeur l'évolution de la formation et l'importance d'impliquer les managers dans le développement des compétences de leurs collaborateurs.

2.2 Le terrain d'étude

a. Présentation de l'échantillon

Dans cette première étape de la démarche opérationnelle de la recherche, il est impératif de construire un échantillon pertinent et en adéquation avec la problématique posée. « *Les choix effectués pour constituer un échantillon auront un impact déterminant tant en terme de validité externe que de validité interne de l'étude* » (Royer et Zarlowski, 2003, p 189)

Dans un premier temps, nous avons sélectionné le terrain d'application des études de cas en tenant compte de divers aspects.

- A. Choix du terrain d'application : pour construire notre échantillon, nous avons procéder à un croisement de deux critères essentiels :

Le premier critère concerne le contexte actuel caractérisé par l'importance de la formation.

Si la charge de travail s'accroît, c'est notamment en matière de conseil, d'accompagnement et d'orientation auprès des salariés. La professionnalisation de l'encadrement intermédiaire constitue un enjeu fort, car il faudra négocier la formation avec chaque salarié.

Rappelons que, selon l'enquête ANDCP de juin 2008⁶³, la réforme de la formation est classé 2^{ème} en importance (après celle des retraites) par les DRH. Les responsables formation, prévoient un certain impact sur la gestion des compétences et le rôle des

⁶³ (La réforme de la formation professionnelle - L'enquête ANDCP, 2005)

managers, mais peu sur les structures RH et l'organisation du travail en général. Pour eux, l'enjeu n'est plus, la connaissance de la réforme, mais désormais plutôt sa mise en œuvre.

Au cours de ces dernières années, la formation professionnelle a connu de profonds changements en France. Passant d'une logique axée sur les systèmes de l'éducation nationale, vers une logique d'entreprise, marquée par la nécessité de mieux gérer les compétences avec les lois 2004 et 2005 et celle de 2009.

Le plan de formation devrait dans les années à venir être de plus en plus mis en œuvre par les managers, ce plan de formation serait en lien direct avec la gestion des compétences de leurs collaborateurs. Selon l'étude de la CCI, confortée par l'étude Cegos, la Fonction Formation devrait se centrer plus sur les aspects de gestion et de déploiement.

- Le deuxième critère est strictement raisonné. « la constitution d'un échantillon par choix raisonné ne nécessite ni procédure particulière ni base de sondage » (Royer et Zarlowski, 2007, p 201)

Etant dans une approche qualitative, de laquelle on ne peut exclure l'objectivité du chercheur, nous nous situons dans une méthode de sélection de l'échantillon par choix raisonné. Cette méthode repose fondamentalement sur le jugement et n'élimine pas la subjectivité du chercheur. « Les échantillons constitués par choix raisonné permettent en outre de choisir de manière très précise les éléments de l'échantillon et, ainsi, de garantir plus facilement le respect de critères exigés par certains designs de recherche tels que l'homogénéité » (Royer et Zarlowski, 2007, p 201)

Finalement, les études de cas que nous avons conduites concernent deux secteurs d'activités différentes à savoir l'automobile et le domaine de la carte à puce. D'après Rispal (2002, p 48) « l'étude de cas met l'accent sur la compréhension des dynamiques présentés au sein d'un environnement unique, elle se limite à un domaine d'investigation bien spécifique et permet la collecte des données très diverses. »

La confiance accordée aux résultats est la même, que ces derniers soient issus d'un traitement qualitatif, sur la base de cas multiple, ou d'une étude quantitative. « *Comme pour les échantillons destinés à des traitements quantitatifs, la taille d'un échantillon pour un traitement qualitatif dépend de l'objectif poursuivi* » (Royer et Zarlowski, 2003, p 214). Or, il existe une corrélation croissante entre la croissance de la taille de l'échantillon, l'augmentation des coûts et du temps de la réalisation de l'étude. Dans ce cas, il est plus judicieux de trouver la taille minimale adéquate qui concorde avec les objectifs de la recherche et permet d'atteindre un niveau de confiance satisfaisant des résultats.

On distingue deux principes différents qui définissent la taille d'un échantillon : la saturation et la réplication (Royer et Zarlowski, 2003). Pour le principe de la saturation, l'estimation de l'atteinte du niveau de saturation relève du ressort du chercheur. Il n'existe vraisemblablement pas d'ordre de grandeur du nombre d'unité étudiée dans un échantillon. Le processus de collecte de données doit s'arrêter lorsque l'analyse de la dernière unité observée ne fournit aucune information supplémentaire (Yin, 1994).

Quant au principe de la réplication, le nombre de cas à retenir dans le cadre d'une recherche qualitative se fait en fonction de deux critères : le degré de certitude souhaité et l'ampleur des différences constatés (Yin 1994). Le but de la sélection de chaque cas vise soit des résultats similaires (le cas de la réplication littérale), soit des résultats différents (cas de réplication théorique).

Selon Yin (1994), il s'agit de réplication littérale lorsque les différences entre les théories sont importantes ou lorsque le degré de certitude souhaité n'est pas élevé. Dans ce cas, le nombre de cas peut se limiter à deux ou trois. Cependant, dans le cas de réplication théorique, les différences sont subtiles et le degré de certitude souhaité est plus important, le nombre minimum à retenir dans ce cas est de cinq à six.

Wacheux (1996) considère que le nombre de cas à retenir dans le cadre d'une recherche qualitative dépend du problème théorique. Il pense que pour répondre aux exigences de la représentativité théorique, le nombre de cas à retenir doit répondre à l'hétérogénéité et la variabilité des concepts. Les régularités et les différences dégagées dans les situations étudiées déterminent la validité de l'étude. « *Le choix du ou des terrains dépend de la recherche, mais les cas doivent être suffisamment différents pour être contrastés* », (Wacheux, 2003, p150). D'après Hlady-Rispal (2002, p 82) « *L'échantillon n'est pas représentatif d'une population statistique mais de l'objet de la recherche. De même le nombre de cas s'inscrit dans une logique de généralisation statistique* ».

Hlady-Rispal (2002) a identifié dans le tableau qui suit un certain nombre de critères qui servent d'appui pour la validité du nombre de cas retenu. Il s'agit de la représentativité théorique, la variété, l'équilibre, le potentiel et la prise en compte de l'objectif de recherche.

<i>Critères d'échantillonnage théorique</i>	<i>Implications</i>	Degré d'exigence
Représentativité théorique	Homogénéité des cas, du point de vue de la question à étudier ou des entités examinées	Indispensable
Variété	Recherche de cas très différents les uns des autres (secteurs, stades de développement, modes de relations...)	Indispensable si étude de cas multi-sites à visée de génération de théorie
Equilibre	Recherche d'un échantillon de cas offrant une variété équilibré de situations différentes	Souhaitable
Potentiel de découverte	Sélection de cas riche en données sur le phénomène à étudier, ou les acteurs sont ouverts à une démarche d'investigation en profondeur.	Indispensable
Prise en compte de l'objectif de recherche	Sélection différente selon l'objectif recherché : test, génération de théorie, validation de théorie	Logique

Figure 37 : Le choix des cas pour la constitution d'un échantillon théorique

(Source : Hlady-Rispal, 2002, p 82)

L'objectif de notre travail de recherche est d'explorer et de comprendre le rôle des managers dans la formation de leurs collaborateurs. Nous avons suivi les recommandations de Yin (1994), pour pallier aux soucis de validité et pour produire des propositions fiables, nous

avons travaillé sur des cas assez différents, nous permettant d'accroître le domaine de validité et de produire des propositions fiables.

b. Les études de cas

Les différentes méthodes de sélection d'un échantillon peuvent être classées en quatre catégories (Royer et Zarlowski, 2007, p 195) : échantillon probabiliste ; échantillon par quotas ; échantillon par choix raisonné et échantillon de convenance.

« La constitution d'un échantillon par choix raisonné ne nécessite ni procédure particulière ni base de sondage » (Royer et Zarlowski, 2007, p 201).

Etant dans une approche qualitative où nous ne pouvons pas éliminer l'objectivité du chercheur, nous nous situons dans une méthode de sélection de l'échantillon par choix raisonné. Cette méthode repose fondamentalement sur le jugement et n'élimine pas la subjectivité du chercheur. *« Les échantillons constitués par choix raisonné permettent en outre de choisir de manière très précise les éléments de l'échantillon et, ainsi, de garantir plus facilement le respect de critères exigés par certains designs de recherche tels que l'homogénéité »* (Royer et Zarlowski, 2007, p 201).

La constitution de notre échantillon s'est effectuée selon deux critères : un critère théorique et un critère qui porte sur la similitude et/ou la différence de certains éléments entre eux. En effet, nous disposons d'une bonne connaissance de la population étudiée, ainsi que de notre domaine de recherche, enfin nous avons cherché à avoir un échantillon hétérogène. Par ailleurs notre choix est guidé par nos objectifs de recherche. Notre échantillon est un échantillon apparié puisqu'il présente des caractéristiques similaires sur un critère jugé pertinent dans notre étude. Il nous permet de s'assurer que l'effet mesuré provient de la (ou des) variable(s) étudiée(s) et non de la différence de composition des échantillons (Royer et Zarlowski, 2007, p 202).

Par le choix raisonné, nous avons visé la représentativité théorique en procédant à un choix précis des personnes interviewées.

Nous avons retenu, également, le critère de la variabilité pour augmenter l'appréhension du phénomène dans sa complexité. Nous avons mené des études de cas dans deux secteurs différents : l'automobile et la carte à puce.

Nous avons sélectionné et construit notre échantillon de façon que réponde au critère de l'équilibre considéré par Hlady-Rispal (2002).

Nous avons sélectionné des cas où la formation requiert une importance majeure. Les acteurs étaient ouverts à une démarche d'investigation en profondeur et particulièrement intéressés par l'objet de recherche. Nous avons donc répondu au critère « du potentiel de découverte » que Hlady-Rispal (2002, p 82) juge comme indispensable.

La décision du nombre de cas à étudier découle de l'équilibre entre les objectifs de la recherche, la saturation théorique et la faisabilité en termes de durée (Fillol, 2006, p 3).

Compte tenu de la nature de l'objet de recherche, nous souhaitons un degré de certitude qui ne soit pas élevé puisque le phénomène étudié se caractérise par d'importantes différences entre les théories observées. Nous avons suivi les recommandations de Yin (1994) pour décider du nombre de cas à étudier, surtout que ce nombre de cas permet de préserver le principe de réplique littérale. Selon Yin (2003), deux ou trois cas de réplique littérale suffisent lorsque les différences mises en évidence entre deux théories sont importantes ou lorsqu'on ne souhaite pas un degré de certitude important.

Les tableaux ci-dessous, présentent les cas étudiés.

Présentation cas Automobile

2010	Automobile (cas 1)
chiffre d'affaires	38 971 millions d'euros (année 2010, ventes automobiles et financement des ventes)
Nombre de salariés	122 615 salariés (au 31 décembre 2010)
le taux d'accès à la formation	à l'échelle du Groupe, quatre salariés sur cinq en moyenne suivent une formation chaque année, soit un taux d'accès de 78,7 % ;
le pourcentage des dépenses totales de formation par rapport à la masse salariale	à l'échelle du Groupe, l'investissement s'est élevé à 174,2 millions d'euros, soit 4,85 % de la masse salariale ;
la moyenne des heures de formation dispensées par personne	4,9 millions d'heures de formation ont été dispensées dans le Groupe soit 37,8 heures par salarié.

Tableau 7: Présentation entreprise "R"

Présentation cas sécurité numérique

2012	Sécurité numérique (cas 2)
Effectifs	+ de 10,000 collaborateurs
Brevets	110 innovations déposées en 2012
Bénéfice d'exploitation 2012	306 millions d'Euros
Clients	450 opérateurs télécoms + de 3,000 institutions financières 80 programmes d'e-gouvernement
Sites et centre R&D	133 sites répartis dans 43 pays 13 centres de R&D à travers le monde

Tableau 8: Présentation entreprise "G"

Dans la recherche qualitative, le chercheur doit veiller à ce que l'échantillon soit riche en similitudes et en diversités afin d'atteindre une approche complète.

Nous avons croisé plusieurs aspects dans le choix du nombre de personnes : avoir des informations précises liées aux postes, aux tâches, aux attitudes et avis des interviewées et enfin atteindre un niveau de saturation.

Nous avons choisi d'interviewer des acteurs qui ont le statut de manager et qui sont impliquées d'une façon ou d'une autre dans la formation. Leurs implications dans la formation revêtent une importance cruciale. Nous avons également interviewé des responsables formation.

Par le statut « manager », nous souhaitons comprendre comment le manager peut être un acteur important dans la formation et le développement des compétences de son équipe. Les managers, que nous avons interviewés, sont impliqués dans le développement des compétences de leurs collaborateurs, soit de façon formel (session de formation) ou informelle (apprentissage sur le tas, réunion...).

En faisant appel à des responsables formation, nous souhaitons soit confirmer soit nier le rôle que peut jouer les managers dans la formation et ce en se basant sur des informations plutôt officielles.

Par le croisement de ces deux statuts, notre objectif consiste à réduire les différentes natures de biais. Interroger plusieurs personnes et profils nous permet de valider, confronter et compléter les informations communiquées de la part des deux profils. C'est un moyen d'enrichir les avis et les appréciations dans le but de pallier aux biais liés à la rétention de l'information en vue de faire véhiculer l'image des comportements parfaits et permanents.

L'objectif est de pouvoir rassembler plus d'opinions et d'attitudes sur le rôle formateur des managers en essayant de cerner plusieurs méthodes et outils formels et informels pour développer le rôle formateur des managers.

Dans le choix des personnes interviewées, nous avons respecté les recommandations de Hlady-Rispal (2002) :

- Les personnes sélectionnées étaient rattachées de près au problème étudié. Nous avons répondu au critère de représentativité théorique.
- Elles étaient diversifiées afin d'avoir un maximum de perceptions et d'actions des individus et des situations. Nous avons répondu au critère de variété.
- Elles étaient rattachées au même service, permettant ainsi de répondre au critère de l'équilibre.
- Elles étaient ouvertes à la démarche, elles ont accepté de livrer les informations et ont souhaité être tenues au courant des résultats de l'étude. Nous avons répondu au critère du potentiel de découverte.
- Elles étaient sélectionnées selon l'objectif de la recherche. Nous avons donc répondu au critère de prise en compte de l'objectif de recherche.

c. Méthode des études de cas

Dans ce qui suit, nous allons présenter la méthode que nous avons suivie pour la réalisation des études de cas.

Les thèmes étudiés dans notre recherche ont consolidé fortement le choix de la méthodologie de recherche. Longtemps critiquée et considérée comme non pertinente en sciences sociales, peu objective et peu rigoureuse, la méthode des études de cas permet incontestablement de

décrire empiriquement un phénomène en profondeur, générer ou bien tester des théories à propos de ce phénomène (Eisenhardt, 1989).

La méthode de cas est une stratégie de recherche adéquate quand la question de recherche débute par « pourquoi » ou « comment » (Yin, 1994). Elle vise la compréhension des dynamiques présentes au sein d'environnements spécifiques (Eisenhardt, 1989). Elle est définie par Yin (1994, p 13) comme une étude qui « *analyse un phénomène contemporain au sein de son contexte réel lorsque les frontières entre phénomènes et contexte ne sont pas clairement évidentes et pour laquelle de multiples sources de données sont utilisées* ».

Intégrer le contexte dans l'analyse d'un phénomène permet de produire des interprétations fines et profondes. Ces interprétations sont le fruit d'un processus basé sur plusieurs étapes à savoir : la définition des thèmes significatifs, la collecte des données, l'analyse, la validation et la rédaction des cas.

L'étude de cas permet d'explorer et d'appréhender la réalité dans son contexte. C'est une voie privilégiée d'investigation en ce qu'elle autorise des analyses fines en termes de processus (De La Ville, 2000).

Notre objectif étant de comprendre les rôles que peuvent jouer les managers dans la formation de leurs collaborateurs, le contexte est donc important dans notre étude.

L'atout de la méthode des études des cas réside dans sa capacité à combiner les différents accès avec plusieurs sources de données et ainsi permettre une application efficace du principe de la triangulation. En même temps, de ces caractéristiques découlent les principales difficultés de cette méthode. Le chercheur serait obligé d'explorer plusieurs sources de données pour pallier aux contradictions internes (Wacheux, 1996).

Choix d'études de cas multiples

L'objectif de notre recherche est d'appréhender, de décrire et d'expliquer l'évolution de la formation et de monter le rôle que peut jouer les managers dans le développement des compétences de leurs collaborateurs par le biais de la formation. Le caractère informel et implicite de ce rôle nécessite l'implication de plusieurs intervenants.

D'où notre choix de la méthode de cas multiples. C'est le choix le plus approprié pour comprendre et expliquer le phénomène étudié en profondeur (Miles & Huberman 2003). La littérature traitant l'évolution de la formation et les fonctions des managers est abondante. Or, montrer le rôle que peut jouer les managers dans la formation de leurs collaborateurs reste limité

Nos études de cas portent sur la description des tâches des managers en mettant en lumière leur implication dans le développement des compétences de leurs collaborateurs via la formation. Cette optique nous permet d'approfondir notre façon d'appréhender et d'expliquer les pratiques et les méthodes auxquelles un manager peut avoir recours au quotidien en vue de former ses collaborateurs. Exploiter un seul cas n'aurait pas permis une bonne compréhension de la diversité des situations. « Les études intersites sont particulièrement séduisantes parce qu'elles permettent de prendre délibérément comme échantillon, et donc d'avoir des vues sur un univers plus larges de personnes, *de milieux, d'évènements ou de processus que ne peuvent le faire des études intra-sites* » (Miles et Hubermann, 2003, p 63).

2.3 Le recours à plusieurs sources de données.

La méthode des études de cas est reconnue par la multiplication des sources et techniques de collecte des données. Elle peut combiner plusieurs sources de données (Eisenhardt, 1989). Yin (1994) énumère six sources de collecte de données : la documentation, les enregistrements, l'entretien, l'observation directe, l'observation indirecte et la simulation.

a. Recueil des données

Nous nous sommes principalement basés sur la documentation et les entretiens. « *Il n'est pas toujours utile de multiplier les sources qui ne feraient que reproduire les évidences, les entretiens et la documentation correspondent aux deux sources incontournables lorsqu'on s'intéresse aux acteurs, l'organisation et aux comportements des acteurs de l'organisation* » (Wacheux, 2003, p 151).

Le questionnaire

Dans le cadre de la première enquête, nous avons rédigé un questionnaire. C'est un outil dont l'efficacité et la fiabilité dépend de son élaboration et de son administration (Baumard Ph., Donada C., Ibert J., Xuereb JM., 2007, p 230).

Il s'agit d'un questionnaire « ouvert » dont les réponses ont été retranscrites telles qu'elles (Baumard Ph., Donada C., Ibert J., Xuereb JM., 2007, p 230).

Nous avons essayé d'élaborer un questionnaire bien structuré et bien présenté pour obtenir un maximum de données pertinentes et exploitables.

Les questions ont été agencées dans un ordre logique privilégiant les regroupements thématiques et facilitant le passage d'un thème à un autre (Baumard Ph., Donada C., Ibert J., Xuereb JM., 2007, p. 232).

Nous avons veillé à ce que le document soit lisible et compréhensible. Le questionnaire a été administré face à face avec les répondants, permettant ainsi de maximiser les taux et la qualité des réponses.

Description de l'outil de l'enquête (questionnaire)

Notre questionnaire se compose de trois parties. Chaque partie comporte un cas de figure portant sur une direction ou un service.

Les cas de figure proposés sont :

- Une direction demande à d'autres directions de réaliser une ou plusieurs formations pour ses collaborateurs.
- Une direction réalise elle-même une ou plusieurs formations en interne pour ses équipes.
- Une direction est demandée, par d'autres directions, pour réaliser une ou plusieurs formations.

Chaque cas de figure comporte des questions concernant les demandes de formations notamment, les formations en phase de conception ; un ensemble de questions concernant les objectifs ; le contenu et le programme ; la population ciblée ; la durée et le lieu de formation ; l'animation ; les méthodes et les outils ; les supports ; l'évaluation et le recueil des données formation. Enfin trois questions portent sur la place de la formation dans les missions d'encadrement, la formation de formateur reçu par le personnel et les prochains besoins de formation non traités par les structures de formations.

Outils de l'enquête : Le questionnaire

Destinataires :

Copie :

Objet : Formations internes

Attente : Réponse au questionnaire

Le Service Formation de la Direction du Développement des Ressources Humaines Tertiaire réalise une enquête sur les formations internes animées par des collaborateurs du groupe « R » pour d'autres collaborateurs mais en dehors des circuits traditionnels de la formation

Une formation interne ne fait pas appel à des prestataires ni au service formation à la disposition des métiers.

Pourtant il est important de connaître toutes les actions réalisées en tant que formation puisqu'elle

- *montre le rôle clé des managers dans le développement des compétences des collaborateurs*
- *met en valeur les collaborateurs qui transfèrent leurs connaissances et compétences.*
- *représente des contenus qu'il est nécessaire de capitaliser en vue de faciliter le transfert des compétences*
- *représente des heures de formation qui n'apparaissent pas dans le plan de formation et que l'entreprise doit déclarer.*

Voilà les trois cas de figure possible

1. Vous êtes demandeur d'une ou de plusieurs formations en interne (vous avez demandé à d'autres directions de réaliser une formation pour vos collaborateurs).

2. Vous avez réalisé une ou plusieurs formations en interne pour votre ou vos équipes.

3. Une direction vous a demandé de réaliser une action de formation pour ses collaborateurs.

Remarque : Le détail du questionnaire figure en annexe I.

Les entretiens

Yin (1994) et Hlady-Rispal (2002) considèrent que les entretiens sont la principale méthode de collecte de données figurant parmi les outils privilégiés des études qualitatives en général et des études de cas en particulier. Dans notre cas, la méthode centrale est les entretiens. Le questionnaire offre l'avantage d'une certaine normalisation qui, à l'issue de la collecte des données, permet d'établir des comparaisons entre les différents cas étudiés tout en garantissant la saisie des spécificités de chaque cas. La méthode des entretiens constitue un

outil solide pour la validité des données produites à l'issue des réponses spontanées aux questions ouvertes posées aux interviewées.

De nombreux chercheurs en sciences de gestion utilisent la conduite d'entretiens pour bâtir les études de cas. Seules les études basées sur les données qualitatives recueillis par entretiens et/ou observations permettent d'appréhender la richesse de la réalité organisationnelle et d'en comprendre la dynamique (Eisenhardt, 1989).

Toutefois cette méthode présente la limite de la fiabilité des informations collectées. Les interviewées peuvent vouloir plaire ou être discret en cachant des informations au risque de communiquer des informations invalides ou incomplètes. Pour pallier à cette lacune, nous avons interrogé des individus de plusieurs niveaux hiérarchiques et nous avons compléter l'étude par une pré-enquête.

b. Le déroulement des entretiens

A partir de notre recherche, nous essayerons de comprendre quels rôles peuvent jouer les managers dans la formation de leurs collaborateurs. À cet effet, l'ensemble des opérations que nous avons menées peut se résumer comme suit :

phase de recherche	première enquête (questionnaire)	deuxième enquête (entretiens)
Octobre _ Mars	stage de six mois : enquête (53 personnes)	
Janvier _ Mai		première série d'entretiens (10 personnes)
Mai _ Juin		une deuxième série d'entretiens (10 personnes)

Tableau 9: Déroulement des entretiens (établi à partir de l'étude des cas)

Dans les études exploratoires, il est souvent impossible d'étudier l'intégralité du périmètre d'étude. Le stage nous a bien servi dans la mesure où nous avons pu réaliser une enquête qui nous a fourni des données chiffrées sur les sessions de formation faites par les managers, soit

pour leurs collaborateurs ou pour d'autres services. Notons bien que les sessions de formation énumérées n'existaient pas dans le catalogue des formations du groupe (initiatives des managers). La conduite des entretiens est mise en avant. Ils seront retranscrits intégralement et joints dans les annexes tout en respectant l'anonymat pour des raisons de confidentialité.

Notre étude s'est déroulée sur trois étapes, nous avons en effet, réalisé une première enquête par questionnaire dans le secteur d'automobile. La deuxième est réalisée par des entretiens dans le secteur d'automobile et de la carte à puce.

► La première enquête s'est déroulée lors d'un stage de six mois dans un grand groupe automobile. Le service DDRHT (direction développement ressources humaines du tertiaire) est la cible de notre enquête. Nous avons contacté 53 personnes des différents services : gestion, informatique, juridique et ressources humaines.

► La deuxième partie de notre étude a été une première série d'entretien réalisé dans un grand groupe automobile où nous avons interviewé 10 personnes ayant le statut de manager. Elle a duré Six mois.

► Notre dernière étape est une seconde série d'entretien réalisé dans le domaine de la carte à puce. Nous avons interviewé 10 personnes ayant également le statut de manager y compris des responsables ressources humaines et des responsables formation.

Notre but est d'explorer et de comprendre des phénomènes, des attitudes et les réactions concernant le développement des compétences et la formation. Ainsi, dans le but d'accroître la validité de nos données et de produire des propositions stables, nous avons sélectionné des entreprises qui accordent à la formation une importance toute particulière.

Par ailleurs, nous avons mené des entretiens individuels. Ce type d'entretien a incité implicitement les acteurs à s'exprimer sur l'ensemble des aspects que nous avons défini comme pertinents lors de l'analyse théorique. Les entretiens ont duré environ une heure. Nous avons administré le même guide à tous les interviewés afin de répondre au principe de la validité interne.

Dans un souci de synthèse, nous présentons plus de détails de notre étude dans les tableaux qui suivent. Etant donné que le mot « manager » varie selon les organisations, les deux derniers tableaux servent également à donner une idée sur la taille du service ou de l'unité de chaque manager (en précisant le nombre de collaborateur).

L'échantillon entreprise « R » (la deuxième enquête)

Interviewés	Fonction	Nombre de collaborateurs
Interviewé 1	responsable benchmarking	2
Interviewé 2	chef comptable (comptabilité de filiales).	12
Interviewé 3	directeur du contrôle des investissements (direction contrôle des investissements)	10
Interviewé 4	Chef de service formation.	8
Interviewé 5	Responsable EOL Renault siège.	7
Interviewé 6	Chef d'UET siebel/trilogy	8
Interviewé 7	Directeur juridique	20
Interviewé 8	Chef service RH	10
Interviewé 9	Responsable unité	5
Interviewé 10	Responsable unité	6

Tableau 11: Echantillon entreprise "R" / 2ème enquête (établi à partir de la 2^{ème} enquête « R »)

	Poste	Nombre de collaborateurs
Interviewé 1	Responsable R & D	30
Interviewé 2	Chef de projet	7
Interviewé 3	Chef de projet	5
Interviewé 4	Responsable de recherche avancée et methodes formelles	4
Interviewé 5	Chef de projet	3
Interviewé 6	Chef de projet	3
Interviewé 7	Responsable formation	6
Interviewé 8	Resonsable RH	3
Interviewé 9	Responsable de validation	7
Interviewé 10	Chef de projet	4

Tableau 12: L'échantillon de l'entreprise « G »
(établi à partir de la 2ème enquête R)

c. Analyse de la documentation

Une organisation pertinente était donc nécessaire pour coder les données et avancer dans la compréhension du rôle des managers dans la formation et le développement des compétences. Pour bien mener le processus de collecte des données, nous avons établi plusieurs dossiers :

- Un dossier sous forme d'agenda de recherche qui résume l'avancement dans la recherche empirique (les dates des entretiens réalisés, en cours et futurs), les coordonnées des personnes interviewées et à interviewer. Une fiche de synthèse mentionnant les impressions sur chaque entretien afin de les développer, les relancer ou les approfondir lors des prochains entretiens et ce conformément aux recommandations de Miles et Huberman, (2003).
- Un dossier pour chaque phase de la collecte des données. Il regroupe l'ensemble des entretiens réalisés (retranscription, analyse, résumé).
- Un dictionnaire de thèmes affinés au fur et à mesure de l'avancement de notre travail de recherche.

Afin de réduire les biais associés à notre subjectivité et pour confirmer la scientificité de notre travail de recherche suivant les recommandations de Miles et Huberman (2003), nous présentons dans le moindre détail toutes les étapes de l'analyse des données.

Analyse des entretiens

Il est important de rappeler que nous avons procédé en deux étapes dans le processus de collecte des données qui est réalisée par un enregistrement des entretiens suivie d'une retranscription intégrale.

Compte tenu de la durée et des étapes de la collecte des données (deux enquêtes par questionnaire et par entretien), le processus de codification a débuté d'une façon partielle le long de la recherche pour atteindre la forme finale lors de l'analyse des données.

Allard-Poesi et al (2007, p 493) considèrent la codification comme la première étape de l'analyse du contenu, elle repose sur « *le postulat que la répétition d'unités d'analyse de discours relève les centres d'intérêt, les préoccupations des auteurs du discours, le texte est*

ordonné et découpé en fonction des unités d'analyse que le chercheur a choisi d'étudier, selon une méthodologie très précise de codage ». C'est donc une étape préalable à l'analyse de données. Allard-Poesi et al (2007) estiment que le « *processus de codage consiste à découper le contenu d'un discours ou d'un texte en unité d'analyse (mots, phrases, thèmes...) et à les intégrer au sein de catégories sélectionnées en fonction de l'objet de la recherche* » (p 498). L'objectif du codage est donc de classer et exploiter les données jugées utiles dans le processus de l'élaboration des résultats. Selon Miles et Huberman (2003), les codes prédéfinis évoluent tout au long de l'expérience de terrain. Ils associent les codes à des étiquettes qui servent de significations pour les informations collectées au cours du processus de collecte des données. Les codes peuvent être descriptifs, interprétatifs ou explicatifs et renvoyer à un thème. Compte tenu des objectifs et de la problématique de la recherche, nos codes ont été établis par arborescence. Ainsi, trois grandes familles de code ont été définies :

- ▶ La première est relative à la participation des managers dans la formation et le développement des compétences de leurs collaborateurs. Animation de formation, suivi des plans de formation et aussi transfert des connaissances et accompagnement au quotidien.
- ▶ La deuxième concerne l'impact de ce rôle sur les managers, leurs compétences, leurs statuts, leurs fonctions et un peu moins l'impact sur le service formation.
- ▶ Enfin, la dernière famille est relative aux réticences exprimées par les managers et les pistes pour les dépasser.

Nous avons privilégié une analyse de contenu thématique qui se fait à travers un mot, une partie de phrase, une phrase entière, un paragraphe ou un groupe de mots (unité de sens) constituant un même thème (Allard-Posei, 2007, Bardin, 2007).

Dans un souci de fiabilité interne, nous avons suivi les recommandations de Miles et Huberman (2003) en procédant le long du processus de recherche au traitement, à la vérification et l'affinement fréquent de nos codes. A la fin de la recherche, une vérification du codage a été effectuée. Nous avons procédé par un codage intra-codeur (en recodant tous les entretiens après la fin de l'étape du premier codage) et un double codage inter-codeur (en recodant 10% de nos entretiens par un autre chercheur en science de gestion.) le taux de fiabilité est respectivement de 95% et de 83%. Pour Miles et Huberman (2003), le codage multiple permet de contrôler la fiabilité dont le taux entre les codeurs ne dépasse pas les 70%. Il est communément admis qu'il existe deux types d'analyse de contenu ; l'analyse lexicale et l'analyse thématique. Cette dernière est la plus utilisée dans les recherches sur les

organisations et permet d'apprécier l'importance des thèmes relevés dans les discours (Allard-Posei et al, 2007).

L'analyse qualitative met l'accent sur l'importance de certains thèmes dans le discours et « suggère des explications aux comportements des auteurs des discours analysés ou à leurs stratégies » (Allard-Posei et al, 2007, p 463). Cette technique permet de mettre à jour les relations entre les préoccupations des acteurs de l'organisation et les comportements organisationnels.

Notons que nous avons procédé au même codage pour l'ensemble des entretiens réalisés. Dans ce qui suit, nous présenterons l'élaboration du dictionnaire des thèmes.

Le dictionnaire des thèmes

Le dictionnaire des thèmes est « un instrument systématique et puissant pour réduire les données » (Wacheux, 1996, p 233). Il permet de déterminer une articulation entre le matériel empirique et le projet théorique.

L'accès au terrain a été effectué depuis le début de la thèse. Il a été construit à partir des questions de recherche et du recueil des données lors de la deuxième phase (les entretiens chez « R »), et ce conformément à notre démarche hybride. En effet, les allers – retours entre la théorie et le terrain nous ont permis de modifier et d'améliorer le dictionnaire des thèmes de départ au fur et à mesure de l'avancement sur le terrain. Wacheux (1996, p 233) considère que « *le dictionnaire des thèmes se construit au fur et à mesure de la présence sur le terrain, dès les premiers entretiens les plus significatifs.* » Ainsi, l'ensemble des thèmes a été identifié de façon à refléter les questions de recherche (Miles et Huberman, 2003). Nous avons veillé à ce que notre dictionnaire des thèmes soit en cohérence avec nos objectifs de recherche.

Les thèmes ont été communs à tous les cas afin de faciliter l'analyse. Nous nous intéressons dans cette étude au rôle que peut jouer les managers de proximité dans la formation et le développement des compétences de leurs collaborateurs et ce que ce soit de façon formelle ou informelle.

Nous présentons dans ce qui suit une justification et une explication des thèmes identifiés.

- **La participation des managers dans la formation et le développement des compétences de leurs collaborateurs.** Nous cherchons à comprendre et à identifier le rôle que peut jouer un manager dans la formation des ses collaborateurs à la fois formelle et

informelle (l'identification des besoins de formation, l'évaluation, parfois l'animation des sessions de formation, le suivi et l'accompagnement au quotidien...).

L'objectif consiste à identifier, à cerner et à comprendre les différentes dimensions et les nombreuses difficultés inhérentes au rôle « formateur » des managers.

- **L'impact de l'implication des managers dans la formation et le développement des collaborateurs sur les managers eux-mêmes.** Impliquer les managers dans la formation et le développement de leurs collaborateurs traduit une évolution des fonctions des managers.

- **Les qualités que doit avoir un bon manager pour faciliter sa mission de « formateur ».** Être formateur n'est pas une mission simple. Les managers ont besoin de compétences particulières pour réussir ce rôle.

- **Les réticences exprimées par les managers.** N'étant pas une fonction reconnue chez les managers, ces derniers expriment quelques réticences pour former leurs collaborateurs et introduire la formation dans leurs fonctions.

- **Les pistes de mobilisation des managers** pour qu'ils s'impliquent davantage dans la formation des membres de leurs équipes.

La littérature a montré que pour bien assumer ce rôle, les managers ont besoin de motivations et de compétences clés.

Structure du dictionnaire des thèmes

1 La participation des managers dans la formation de leurs collaborateurs.

Animation des sessions de formation

Suivi des plans de formations des collaborateurs.

Le transfert au quotidien des savoirs, des connaissances et des compétences.

Suivi et accompagnement des collaborateurs dans leurs tâches au quotidien.

2 Les effets des rôles de formation sur :

Les managers.

Le service formation.

Les compétences managériales nécessaires pour bien mener la mission formation.

3 Les difficultés de la mission de formation

Manque de disponibilité

Manque de compétences et de capacité à former

Démarches de mobilisation : rôles de la hiérarchie et des entretiens annuels.

2.4 Traitement des données issues des études de cas

Cette deuxième phase vise à approfondir l'analyse en se basant sur les différentes dimensions de l'acte de former chez un manager. La démarche d'analyse est faite en deux étapes.

Dans un premier lieu, nous avons effectué une analyse thématique verticale des deux cas réunis et ce vue la forte ressemblance, la figure ci-dessous montre la similitude des résultats

des deux cas. Ensuite nous avons réalisé une analyse horizontale pour comparer les résultats de la recherche avec les théories mobilisées.

3. Présentation des entreprises

3.1 Groupe “R” Constructeur automobile

Le groupe « R » est un constructeur automobile français. Il possède des usines et filiales à travers le monde entier.

Il utilise la course automobile pour assurer la promotion de ses produits et se diversifie dans de nombreux secteurs. Son parcours, rythmé par de nombreux conflits avec les salariés, marque à jamais l’histoire des relations sociales en France.

Aujourd’hui, le groupe n’est plus l’entreprise familiale qu’elle était à ses origines. Suite à sa privatisation, elle fait partie du Groupe mère, qui regroupe diverses branches et possède également une part importante d’une marque automobile Coréenne.

Impulsée en 2009, montée en puissance en 2010, la politique volontariste d’innovation prend sa vitesse de croisière en 2011. Construite sur quatre leviers solides (mieux capter les tendances, dynamiser la créativité, accélérer l’introduction en gamme des innovations, développer des partenariats stratégiques et des synergies au sein de l’Alliance), la politique d’innovation soutient quantitativement et qualitativement les objectifs de compétitivité de l’entreprise et l’identité de marque : une entreprise innovante, proche des gens, qui rend la mobilité durable accessible à tous.

Dans cette perspective la gestion dynamique des compétences se trouve valorisée.

Le chantier « gestion dynamique des compétences (GDC) de *Change Up* » a engagé en 2011 une large réflexion sur les métiers de demain et les compétences nécessaires pour mener à bien les projets confiés à l’ingénierie du groupe. Au-delà des outils mis en œuvre pour aider les collaborateurs à construire leur plan de carrière et identifier les filières leur permettant d’évoluer, un réseau d’espaces emploi a ouvert dans le courant de l’année. Dans ces espaces, des conseillers en ressources humaines sont à la disposition des collaborateurs afin de les aider dans la construction de leur projet professionnel. Ce dispositif est une nouvelle étape dans la volonté du groupe d’accroître sa capacité d’anticipation et d’optimisation des

ressources par le conseil et l'accompagnement des équipes vers les compétences qui devront être renforcées.

La société est créée en 1889 pour fabriquer des véhicules automobiles et exploiter des brevets d'invention relatifs à l'automobile, tels que la première boîte de vitesses à prise directe. Elle acquiert une notoriété internationale grâce à ses victoires sportives et se spécialise d'abord dans la construction de véhicules particuliers et de taxis.

En 1922, elle s'est fortement développée dans le domaine des véhicules particuliers et industriels et a établi de nombreux centres de production en France et à l'étranger. La marque arrive progressivement en tête du marché français.

Jusqu'au milieu des années 1980, elle déploie une stratégie de diversification de ses activités dans les domaines industriel, financier et de services, parallèlement à une expansion internationale de ses implantations industrielles et commerciales. La crise que connaît l'entreprise en 1984 est suivie d'une période de restructuration et de recentrage sur ses métiers de base. En 1987, l'entreprise renoue avec les bénéfices.

En 1990, un accord de coopération étroite est signé avec le Groupe Volvo. L'année 1999 marque une nouvelle dimension du groupe par la signature d'une alliance historique avec Nissan et une prise de participation de 51 % dans le capital du constructeur automobile roumain Dacia.

En 2005, Le Groupe poursuit son internationalisation en Russie, en Colombie et au Maroc. Il est en Inde à partir de 2007.

En 2007, La présence du groupe à l'international s'est renforcée par la création de filiales en Irlande et en Scandinavie, l'augmentation des capacités de production en Russie et la signature d'un protocole pour l'implantation d'un futur complexe industriel au Maroc.

En 2008, L'économie mondiale s'est trouvée confrontée à une crise financière et économique à la fois brutale et d'une ampleur exceptionnelle. Dès juillet, le groupe a mis en place un plan d'action additionnel basé notamment sur la maîtrise des stocks et la réduction des coûts et des investissements, pour s'adapter au plus vite à la nouvelle réalité des marchés.

2009 « R » a poursuivi son plan de gestion de crise par la réduction des coûts et du besoin en fonds de roulement, par le plan « R Volontariat » et la mise en place d'un contrat social de crise (recours au chômage partiel avec maintien des rémunérations), pour atteindre un *free cash flow* positif.

2011 a été marquée par trois crises : le tremblement de terre et le tsunami au Japon, la crise de la dette souveraine dans la zone euro et une tentative d’escroquerie.

Le contexte de l’étude du groupe « R » a été le périmètre de la direction des ressources humaines tertiaires. L’intérêt d’un tel choix c’est qu’il est motivé par l’emplacement stratégique de cette direction, laquelle centralise la gestion des Ressources Humaines de plusieurs autres directions. En effet, le chef service, avec la collaboration des chefs produit de la DDRHT, nous suggérait des personnes qui ont déjà animé des sessions de formation, soit pour leurs équipes soit pour d’autres équipes sans que ces formations ne soient répertoriés dans le catalogue des formations du groupe.

Les personnes interviewées ont présenté des profils différents et riches en informations. Notre échantillon a été constitué de plusieurs cadres.

3.2 Groupe “G” le leader mondial de la sécurité numérique

« G » est au cœur de l’évolution du monde numérique. Elle offre aux personnes la possibilité de profiter pleinement de leur vie numérique, et la liberté de communiquer, voyager, acheter, réaliser des transactions bancaires, se divertir et travailler de façon pratique et en toute sécurité, partout et à tout moment.

Chaque jour, des entreprises et des gouvernements du monde entier placent en elle leur confiance pour les aider à offrir à leurs utilisateurs des services où facilité d’usage rime avec sécurité. Dès que leurs consommateurs, collaborateurs et citoyens souhaitent faire des transactions, se connecter ou s’identifier, les solutions de « G » sont là pour que cela soit simple et sécurisé. Que ce soit pour communiquer, utiliser des services bancaires, travailler en ligne, bénéficier de services de e-santé ou de e-gouvernement, transférer de l’argent, accéder aux services du « Cloud Computing », vérifier des identités et protéger les données personnelles ou encore, profiter de la communication entre machines (M2M), partout dans le monde, des personnes font confiance à « G » tous les jours.



Expertise

L'expertise « G » couvre toute la chaîne de création de solutions de sécurité numérique pour ses clients et leurs utilisateurs finaux. Elle développe des logiciels et systèmes d'exploitation sécurisés qu'elle embarque dans des milliards d'objets sécurisés, comme les cartes UICC, les cartes bancaires, les tokens, les passeports électroniques ou les cartes d'identité électroniques. Elle personnalise ces objets et déploie les logiciels et services permettant de les gérer et de gérer les données confidentielles qu'ils contiennent, sur l'ensemble du cycle de vie de ses produits.

Toutes ses activités reposent sur la confiance de ses clients qu'elle a su gagner en assurant la gestion de leurs données sensibles, et sur la confiance des utilisateurs qui profitent de ses solutions en toute sécurité.

Les clients

Répartis dans quelque 190 pays, « G » compte parmi ses clients des opérateurs mobiles, des banques et des institutions financières, des gouvernements, des entreprises, des opérateurs de transport ainsi qu'une large variété d'entreprises issues de différents secteurs, avec pour objectif commun d'augmenter leur efficacité à travers plus de sécurité, de simplicité et de confiance.



La formation

Avec plus de 2 décennies d'innovation sur les technologies de sécurité numérique, « G » a développé un portefeuille complet de formation pour aider à dynamiser l'activité. A plus de 15 ans d'expérience, « G » a acquis une expérience significative dans les techniques d'enseignement et dans la compréhension des besoins, préparation et la prestation de services de formation professionnelle, pour aider à bénéficier des dernières technologies et des meilleures pratiques pour le déploiement des services rapides et fiables. Tous ses formateurs ont une expérience solide et travaillent en étroite collaboration avec le département R & D,

marketing et équipes de prestation pour assurer la meilleure des délais de commercialisation et la mise en œuvre des pratiques des projets.

Doté d'une large gamme de produits et services, « G » propose plus de 50 formations sur les technologies et solutions autour de la sécurité numérique et de la communication, y compris la technologie NFC, M2M, LTE, l'UICC, le marketing mobile pour n'en nommer que quelques-uns. Les cours sont adaptés à tous les niveaux.



Conclusion

Nous avons présenté dans ce chapitre notre positionnement épistémologique, notre choix méthodologique et notre protocole de collecte et de traitement des données. Notre travail de recherche s'inscrit dans une démarche interprétativiste justifiée par la nature de la réalité, la relation entre le chercheur et l'objet de sa recherche. Compte tenu de notre objectif de recherche, notre démarche est qualifiée d'abductive.

Notre démarche étant qualitative, nous avons procédé par étude de deux cas dans deux secteurs d'activité différents (automobile et sécurité numérique). Pour le traitement des données, nous avons eu recours au codage thématique sur l'ensemble des entretiens.

CHAPITRE 5: ANALYSE ET TRAITEMENT DES DONNEES

Introduction

Avant de passer au traitement des données, il convient de rappeler, à cet effet, notre problématique qui porte sur la détermination des rôles des managers dans la formation de leurs collaborateurs dans deux groupes industriels.

Plus particulièrement, trois questions principales et huit sous-jacentes ont été au cœur de notre réflexion :

Q1 : « Quel est le rôle des managers dans la formation ? »

Q1 (a) : « Animent-ils des sessions de formation ? »

Q1 (b) : « Comment assurent-ils le suivi, l'accompagnement au quotidien et le transfert des connaissances ? »

Q2 : « Quel est l'effet de ce rôle sur »

Q2 (a) « les managers ? »

Q2 (b) « le service formation ? »

Q2 (c) « les compétences managériales nécessaires pour mener à bien ce rôle ? »

Q3 : « Quelles sont les difficultés qui entravent ce rôle ? »

Q3 (a) « pédagogie ? »

Q3 (b) « manque de temps ? »

Q4 (c) « quelles sont les démarches de mobilisation possibles ? ».

Ces questions se sont formulées tout au long des précédents chapitres et ont fait l'objet d'une analyse à deux niveaux ; une analyse verticale et une analyse horizontale.

Par ailleurs, il est important de mentionner que nous avons choisi de faire une analyse verticale des deux entreprise ensemble et ce pour la forte ressemblance des données recueillis et pour éviter la redondance comme le montre les figures ci-dessous.

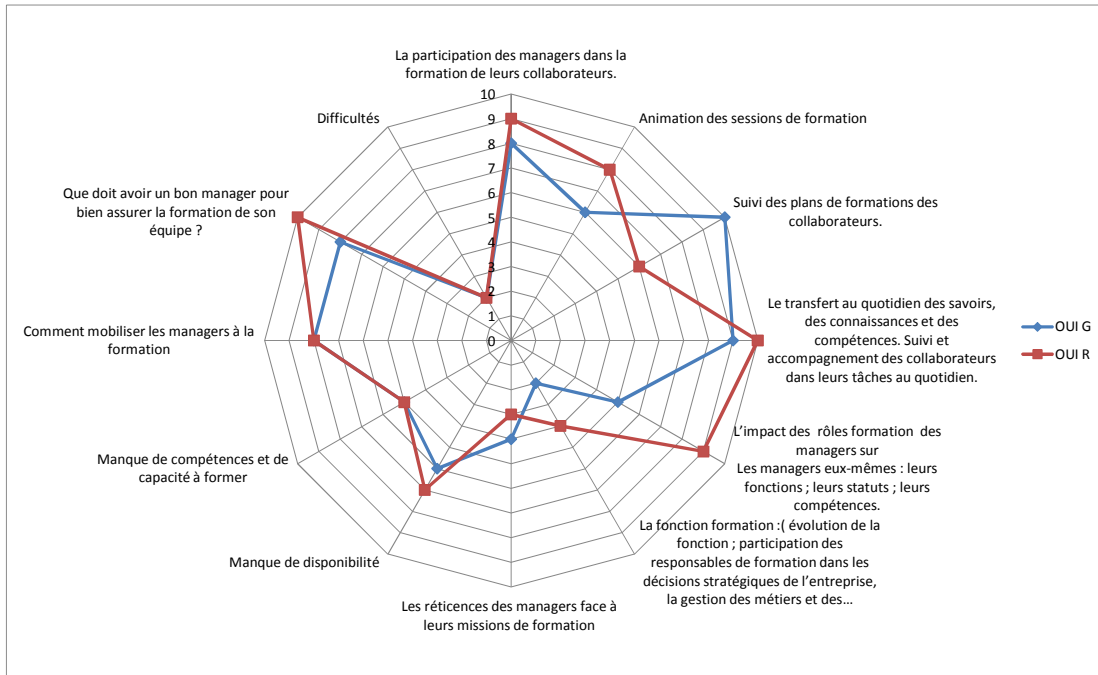


Figure 38: Récapitulatif tendances "OUI"

(Élaboré à partir de l'analyse des entretiens des deux cas « R » et « G »)

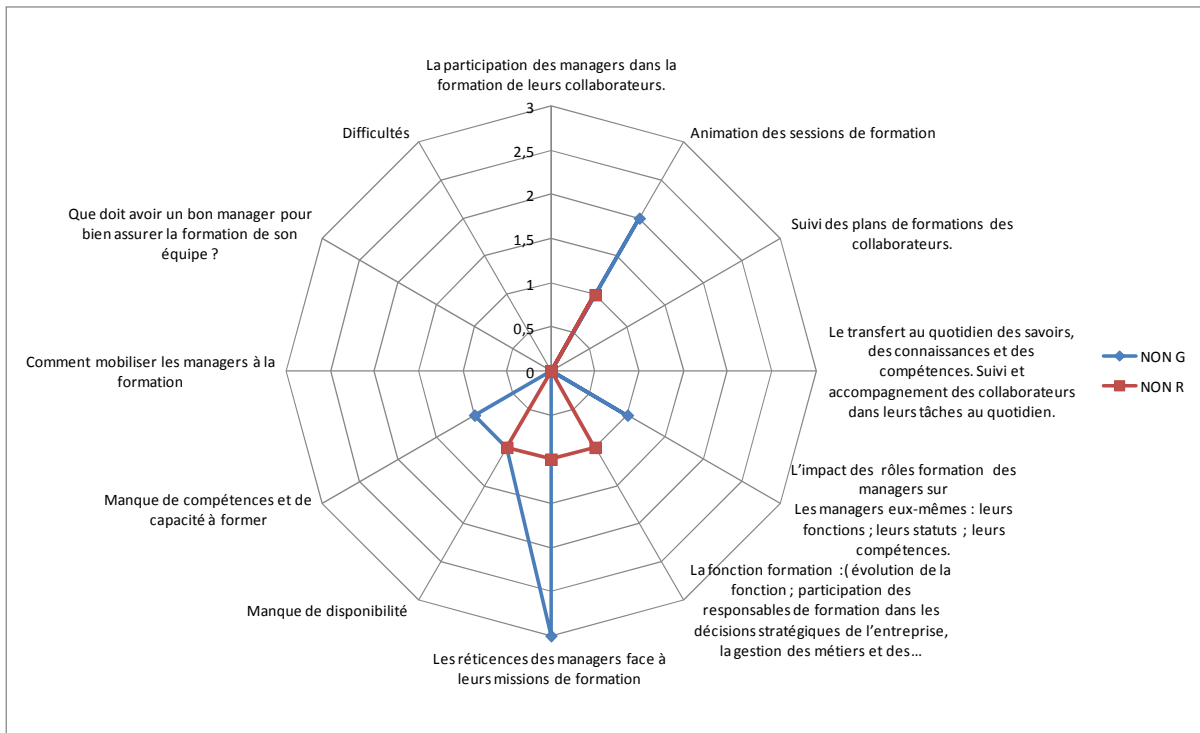


Figure 39: Récapitulatif tendances "NON"

(Élaboré à partir de l'analyse des entretiens des deux cas « R » et « G »)

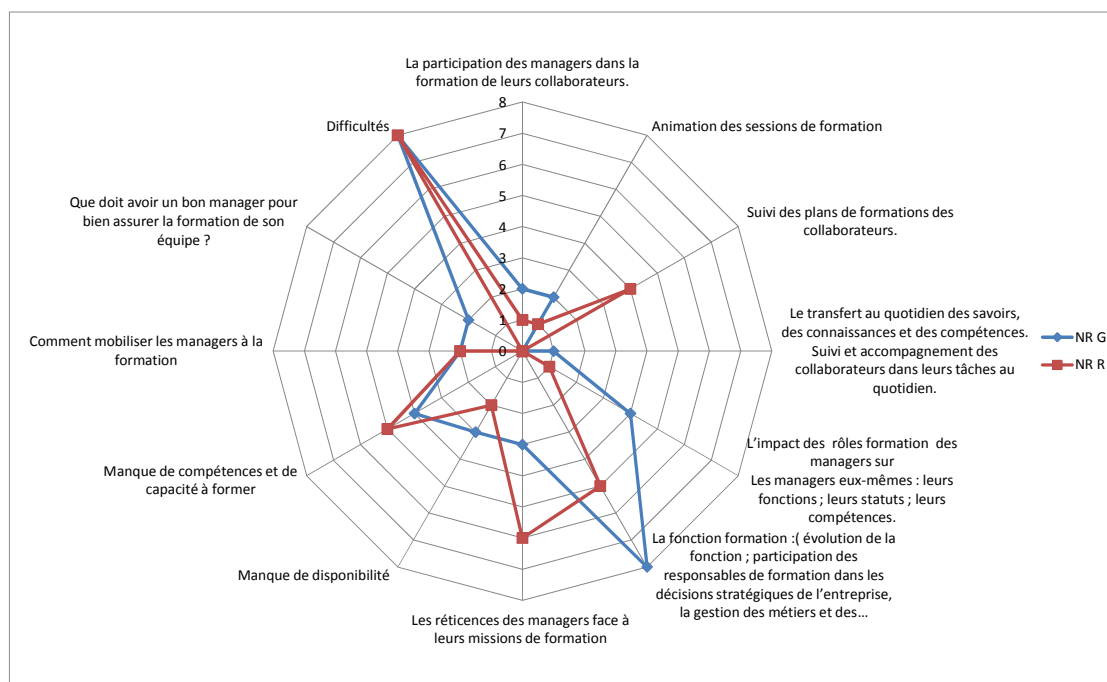


Figure 40: Récapitulatif tendances "NR"

(Élaboré à partir de l'analyse des entretiens des deux cas « R » et « G »)

Cette étape est suivie par une analyse horizontale qui a servi de rapprochement avec les constatations théorique.

Ce chapitre présente, donc, les modes de collecte de données ainsi que le déroulement de l'enquête. Notre recherche est basée sur des entretiens qui nous ont permis d'affiner notre problématique et notre guide d'entretien. Les données collectées ont été analysées et traitées afin de faire émerger des résultats exploitables par cas.

1 Première enquête: présentation et analyse

1.1 Déroulement de l'enquête

Notre enquête ne vise pas une analyse qualitative mais elle essaye de recenser les formations internes animées par des collaborateurs du groupe « R » pour d'autres collaborateurs, mais en dehors des circuits traditionnels de la formation.

Nous avons été orientés par le chef produit formation de chaque service vers les personnes susceptibles d'animer des formations en interne. Nous avons essayé d'avoir des rendez vous avec ces personnes. Lors de la rencontre nous avons procédé à une présentation de l'enquête,

puis du questionnaire et enfin une discussion autour de la formation nous permettant de remplir notre questionnaire. Après avoir répondu aux questionnaires, nous avons utilisé ces réponses pour documenter les fiches de formations (voir annexes II).

L'enquête est effectuée à partir d'un questionnaire réalisé auprès de **53** personnes : **11** personnes du service gestion, **9** personnes RH, **26** personnes du service informatique et **7** personnes du service juridique.

Elle a duré **six mois** et s'est limité au périmètre **tertiaire**.

1.2 Les difficultés rencontrées

La principale difficulté à laquelle nous avons été confrontés lors de l'enquête est la détermination des formations en interne. Deux raisons expliquent cette difficulté: La première porte sur la confusion entre formation et information. La deuxième concerne la distinction de ses formations par rapport aux formations figurant dans le catalogue. En effet **6** entretiens étaient réalisés dans le but de découvrir des formations internes ne figurant pas dans le catalogue, or nous nous sommes rendu compte qu'elles y sont déjà.

La seconde difficulté est la réticence de quelques personnes pour répondre à notre questionnaire. Ils craignent d'être obligés d'animer ces formations pour un public plus grand. La dernière, même si elle n'est pas importante, est la difficulté de joindre quelques personnes.

1.3 Analyse

Ci-dessous nous présentons le nombre de personnes contactées, les questionnaires réalisés et les formations faites au sein de chaque service.

GESTION

Nombre de personnes contactées : **10 personnes**

Nombre d'entretien : **5 entretiens.**

Résultats : **5 formations internes.**

Benchmarking

Fiscalité immobilière

Impôts différés.

Outils, diagnostic et économie.

Le système de gestion de l'investissement.

RESSOURCES HUMAINES

Nombre de personnes contactées : **9 personnes.**

Nombre d'entretien : **4 entretiens.**

Résultats : **2 formations internes.**

Formation : **Parcours d'intégration nouveaux responsables formation.**

La dérive de la masse salariale

INFORMATIQUE

Nombre de personnes contactées : **26 personnes**

Nombre d'entretien : **8 entretiens.**

Résultats : **11 formations internes.**

Généralités technologiques

Généralités fonctionnelles

Gest Imp (Gestion des imprimantes) ;

FSMGR ;

Installation et configuration des pocket PC ;

Catalogues des produits et services informatiques ;

SDS ;

Gestion des abonnements et des abonnements de masse ;

Ateliers poste de travail ;

Outils génériques ;

Les bornes WIFI.

JURISTE

Nombre de personnes contactées : **6 personnes.**

Nombre d'entretien : **4 entretiens.**

Résultats : **5 formations internes.**

Environnement judiciaire.

Sensibilisation aux problématiques juridiques achats.

Formation des acheteurs aux bases contractuelles.

La responsabilité pénale et les conditions d'emploi

Prêt de main d'œuvre illicite et délits de marchandage.

Il est important de signaler que pour les unités « communication », « immobilier et services généraux » et « efficacité personnelle », il n'y a pas de formations internes.

Récapitulatif première enquête

	Nombre de personnes contactées	Nombre d'entretien	Résultats
GESTION	11 personnes	5 entretiens	5 formations internes
RESSOURCES HUMAINES	9 personnes	5 entretiens	2 formations internes
INFORMATIQUE	26 personnes	9 entretiens	11 formations internes
JURISTE	7 personnes	6 entretiens	5 formations
COMMUNICATION	il n'y a pas de formation animée par les managers dans ces services		
IMMOBILIER ET SERVICES GÉNÉRAUX			
EFFICACITÉ PERSONNELLE			
TOTAL	53	25 entretiens	23 formations internes

Tableau 13: Récapitulatif première enquête "R"

Certaines personnes interviewées ont affirmé ne pas animer des formations, d'autres assurent une ou plusieurs formation ; ce qui explique le décalage entre le nombre d'entretien et le nombre de formation.

Le tableau ci dessous répartit les formations animées en interne, par cas de figure. Nous avons remarqué que plus de la moitié des formations animées en interne (**15/23**) sont des formations d'une direction X pour elle même. Les (**8/23**) restantes sont des formations d'une direction X pour d'autres directions. En effet, les manages animent des formations, non seulement, au sein

de leurs équipes mais aussi pour d'autres directions. Les formations faites par un manager pour d'autres directions sont essentiellement des formations techniques. Les managers animent des formations pour deux raisons :

1. Faute de lourdeur du système administratif ou par obligation d'agir en urgence, les managers animent aux mêmes des formations pour répondre aux besoins de leurs collaborateurs.
2. En tant qu'experts dans un domaine particulier, les managers sont sollicités pour animer des formations aussi bien dans leurs équipes que pour d'autres directions. C'est notamment le cas de l'unité juridique où toutes les formations animées sont des formations qui leurs sont demandées par d'autres directions (3^{ème} cas).

Tableau 2 : répartition des formations internes par cas de figure

Les unités	Formations d'autres directions pour une direction x (demandeur de formation)	Formations d'une direction x pour elle-même (pour ses collaborateurs)	Formations d'une direction x pour d'autres directions (une direction vous a demandé une formation)
Service gestion		4 formations	1 formation
Service RH		1 formation	1 formation
Service informatique		10 formations	1 formation
Service juridique			5 formations
Nombre de formation	0 formations	15 formations	8 formations

Tableau 14: Répartition des formations effectuées par les manager / première enquête « R »

A titre indicatif, nous présenterons dans les tableaux ci-dessous les détails des formations en chiffre (durée de conception, durée de la formation, nombre de session et nombre de personnes).

Les formations du service Gestion / première enquête

Intitulé	Durée de conception	Durée	Nombre de session	Durée totale de formation	Nombre de personne par session	Nombre total de personne	Nombre total d'heures de formation
Benchmarking chez Renault	pas mentionné			1		255p	255h
				4		100p	400h
				1		40p	40h
				2		80p	160h
Fiscalité immobilière	80h	8	1 session	8	15p	15p	120h
Outils diagnostic et économie		16	3 sessions	48	12p	36p	576h
Impôts différés	4h	8	1 session	8	15p	15p	120h
Le système de gestion de l'investissement	35h	21	4 sessions	84	9p	36p	756h
Totaux	119h de conception					577p formées	2427h de formation

Tableau 15: Les formations du service gestion / première enquête « R »

Les formations du service RH / première enquête

Intitulé	Durée de conception	Durée	Nombre de session	Durée totale de formation	Nombre de personne par session	Nombre total de personne	Nombre total d'heures de formation
Parcours d'intégration nouveaux responsable formation	21h	21	1 session	21	4p	4p	84h
La dérive de la masse salariale	9h	7	1 session	7	15p	15p	105h
Totaux	30h de conception					19p formées	189h de formation

Tableau 16: Les formations du service RH / première enquête « R »

Les formations du service Informatique / première enquête

Intitulé	Durée de conception	Durée	Nombre de session	Durée totale de formation	Nombre de personne par session	Nombre total de personne	Nombre total d'heures de formation
Généralités technologiques		8h	pas de formation pour 2004	8h	8p		
Généralités fonctionnelles		1h	5 sessions	5h	8p	23p	23h
Gestion des imprimantes	4h	2h	5 sessions	10h	5p	25p	50h
FSMGR	0h	2h	4 sessions	8h	4p	16p	32h
Installation et configuration des pockets PC	0h	4h	5 sessions	20h	6p	30p	120h
Catalogue des produits et services informatiques	2h	3h	10 sessions	30h	6p	60p	180h
SDS	7h	1h	1 session	1h	4p	4p	4h
Gestion des abonnements et des abonnements de masse	0h	2h	2 sessions	4h	3p	5p	10h
Ateliers poste de travail		1/2h					(3000)h
Outils génériques	4hh	1,3h	1 session	1,3h	3p	3p	4h
les bornes WIFI	70h	8h	3 sessions	24h	15p	45p	360h
Totaux Informatique	87h de conception					211p formées	3765h de formation

Tableau 17: Les formations du service informatique / première enquête « R »

Les formations du service juridique / première enquête

Intitulé	Durée de conception	Durée	Nombre de session	Durée totale de formation	Nombre de personne par session	Nombre total de personne	Nombre total d'heures de formation
Environnement judiciaire	100h	6h	5 sessions	30h	20p	100p	600h
Sensibilisation aux problématiques juridiques achats	7h	1,15h	1session	1,15h	17p	17p	20h
Formation des acheteurs aux bases contractuelles	20h	3h	8 sessions	24h	10 à 25 p max	120p	360h
La responsabilité pénale et les conditions d'emploi	175h	de 2 à 7h	19 sessions		de 10 à 200p		(1900)h
prêt de main d'œuvre illicite et délits de marchandage	11h	2h	3 sessions	6h		95p	190h
Totaux Juridique	313h de conception					332p formées	3070h de formation

Tableau 18: Les formations du service juridique / première enquête « R »

1.4 Résultats

Plusieurs résultats émergent de notre enquête :

- Le tableau suivant et les figures ci dessous montrent le nombre total d'heures de formation et de personnes formées.

Total formation (heures et personnes) / première enquête

	Service gestion	Service RH	Service informatique	Service juridique	Total
Nombre total d'heures de formation	2427 h	189 h	3765 h	3070 h	9451h
Nombre de personnes formées	575p	19p	211p	332p	1139p

Tableau 19: Total formation (première enquête « R »)

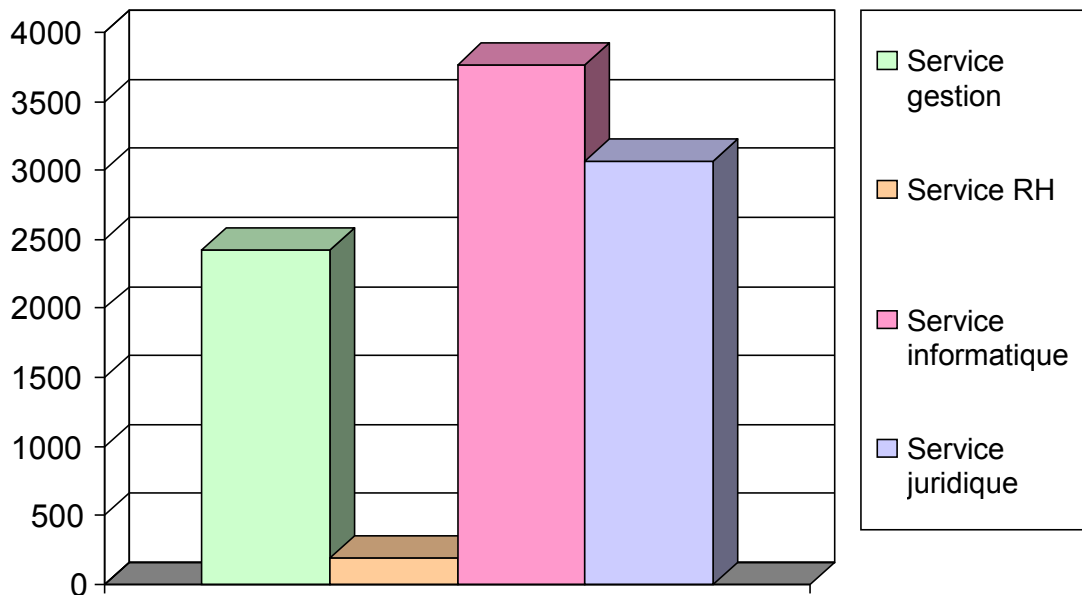


Figure 41: Histogramme des formations internes "R"

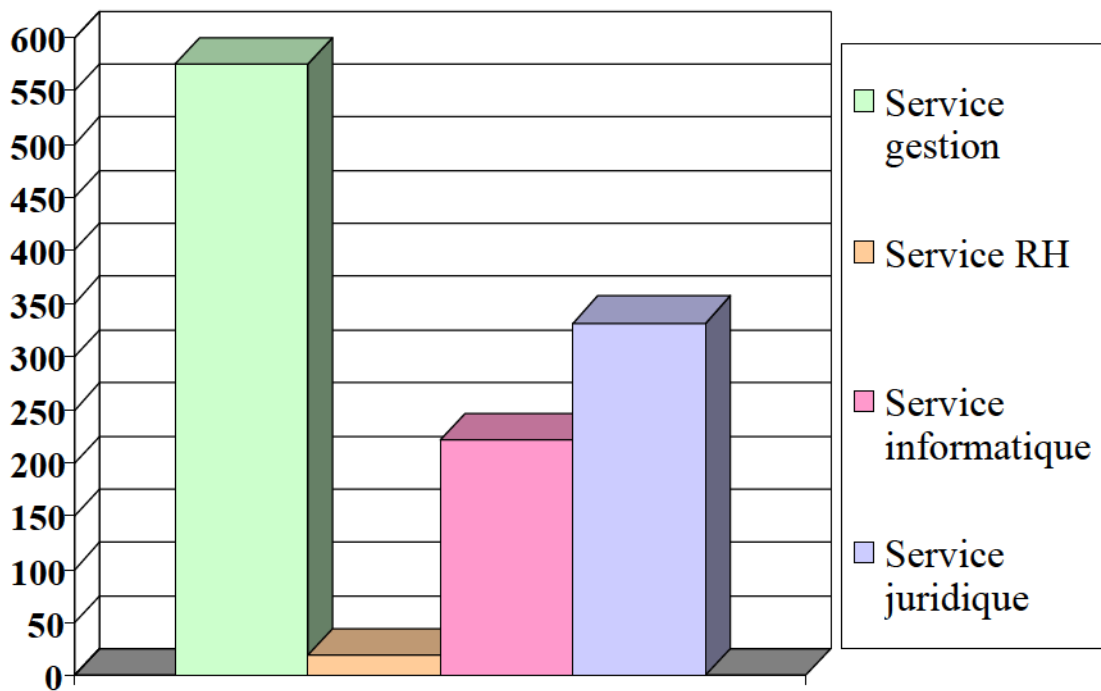


Figure 42: Histogramme des personnes formées "R"

et « la responsabilité pénale et les conditions d'emploi » au niveau de la même juridiction et ce pour absence de chiffres exacts.

« Les ateliers postes de travail » est une formation qui se déroule comme suit : ½ h chaque atelier ; 6 personnes maximum pour chaque atelier ; 5 ateliers par jour ; 5 jours par semaine. Le nombre de personnes par session est variable. Nombre d'utilisateurs aux ateliers et au tutorat individuel pour 2004 est 594 utilisateurs, pour 2005 il est 505 utilisateurs.

En ce qui concerne « la responsabilité pénale et les conditions d'emploi », en 2004 il y a eu 19 sessions, le nombre de personnes formées varie de 10 à 200 personnes par session. Comme nous ne disposons pas du nombre de participants dans chaque session nous n'avons pas pu déterminer le nombre total de personnes bénéficiant de cette formation.

► Dans le cadre de la réorganisation de la DTSI (direction tertiaire du système informatique), un chantier de gestion des compétences a été lancé au sein de la DTSI, il a pour objectif :

- De décrire les compétences informatiques et stratégiques pour l'entreprise.
- De mettre au point et de déployer l'offre de formation permettant de développer les compétences.

► Certaines compétences ont fait l'objet d'une externalisation auprès de trois partenaires :

- ATOS pour le développement
- HP pour le poste de travail
- CSC pour l'exploitation

Les formations nécessaires au développement de ces compétences seront progressivement reprises par ces partenaires. Donc les formations analysées dans l'enquête seront :

- Soit reprises dans le catalogue des formations.
- Soit reprises par les partenaires.
- Soit abandonnées si elles ne correspondent plus à aucun besoin.

► Ces formations n'ont pas été demandées au service formation pour les raisons suivantes :

- Il s'agit de formations indépendantes réalisées à la base d'applications « spécifiques ». Le service formation aurait dû suivre des formations sur ces sujets pour pouvoir animer à son tour les formations (SAP) en question ou solliciter des formateurs externes.
- Dans le service qui anime la formation, il y a une personne qui connaît et maîtrise bien le produit. (les bornes WIFI).
- Il ne s'agit pas d'une formation mais plutôt d'une sensibilisation à l'offre de service dans des cas concrets de métiers clients.
- Il s'agit d'applications à usage interne et pas public.
- Il s'agit d'outils opérationnels et pas d'outils de formation.
- Pour gagner du temps il vaut mieux animer ces formations sur place.

► Pour l'unité juridique, étant donné le besoin de l'ensemble des directions « R » d'être sécurisées judiciairement et juridiquement dans l'exercice de leurs métiers, il est fort probable que de plus en plus de demande de formation seront demandés auprès de la direction juridique.

► A partir du moment où ces formations sont pérennes, il faut absolument leurs créer des fiches. Il est fort probable qu'elles seront mises dans le catalogue et déployées par les directions qui leurs ont conçu.

2 Deuxième enquête : analyse thématique (cas de deux entreprises industrielles automobile et sécurité numérique)

2.1 Ce que font les managers en matière de formation

L'étude du rôle des managers dans la formation de leurs collaborateurs a été établie selon trois points essentiels: l'animation des formations, le suivi des plans de formations et enfin le transfert des connaissances au quotidien.

De l'analyse de nos entretiens, il est ressorti que les interviewés des deux groupes accordent beaucoup d'importance au rôle que peut jouer le manager dans la formation de ses collaborateurs. En effet, **17/20** estiment que les managers participent à la formation de leurs collaborateurs, les trois restants n'ont pas répondu. Ils pensent que ça fait partie des tâches du manager. Un responsable marketing de l'entreprise R affirme que *« c'est à la fois un outil efficace et un rôle qui incombe véritablement au manager parce que ça oblige à clarifier leurs idées dans ce genre de situation et aussi de transmettre un savoir faire. »* Il trouve que c'est *« à la fois légitime de demander aux managers dans leurs responsabilités récurrentes, pas forcément quotidiennes mais récurrentes un rôle de formation interne. »*. En effet, avoir un rôle dans la formation de ses collaborateurs permet au manager de suivre de près son équipe et lui permet également de transmettre un savoir faire au quotidien.

Dans la même perspective, un responsable d'unité de l'entreprise G confirme que *« La formation des collaborateurs est un processus continu. En général elle se fait sur deux volets, un premier où on se base essentiellement sur des organismes externes afin que le collaborateur puisse acquérir de nouvelles compétences ou se perfectionner dans un domaine particulier, le deuxième volet se fait essentiellement par des formations en interne animées par des managers ou des spécialistes de la boîte. Et ceci afin de mettre en adéquation les compétences théoriques par rapport au processus de fonctionnement et aux méthodes de travail de la boîte. »*

Cette importance accordée à la formation peut être interprétée par l'évolution du statut du manager au sein de l'entreprise. En effet, il y a de plus en plus « le management de projet » qui s'installe avec des liaisons plus fonctionnelles entre les acteurs et moins de liaisons hiérarchiques. Le travail en projet signifie un travail en transversal. Il nécessite un bon niveau de compétence comme l'atteste un responsable EOL « *quand on travaille en projet, on doit faire en sorte que tous les membres du projet aient les bonnes compétences, hiérarchique et fonctionnel, pour travailler. Donc naturellement au sein d'un projet, chacun peut prendre un rôle de formateur à un moment donné* »

Il y a conviction et implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs, comme étant un outil efficace et un rôle qui incombe aux managers et qui permet de mettre en adéquation les compétences théoriques par rapport au processus de fonctionnement et aux méthodes de travail de la boîte. (17/20 OUI ; 3/20 NR)

a. Animation des sessions de formation

La conviction et l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs se traduisent essentiellement par l'animation des sessions de formation au sein de l'entreprise. Un directeur juridique affirme « *Bien sûr moi je les anime* ». Et il ajoute : « *C'est mon métier, je suis très impliqué dans le management par la formation et par la création d'un environnement de solidarité et de performance.* » Le manager s'approprie peu à peu la mission formation « *Je pense que si le manager n'est pas **formateur** c'est qu'il n'a pas assumé pleinement le statut de manager. C'est assez catégorique de ce point de vue* » confirme un directeur juridique du groupe R.

L'implication des managers dans l'animation des sessions de formation se fait ressentir de plus en plus le long du déroulement des entretiens. Le taux d'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs s'élève à **14/20** avec **3 NON** et **3 NON REPONSE**. La formation paraît, en effet « *une des missions du manager, au niveau des équipes, je suis impliqué par des cours de formation* » précise un responsable EOL du groupe R. Pareillement chez le groupe G, un chef de projet exprime : « *Personnellement, je m'investis avec les membres de mon équipe. C'est plus rapide à avancer, il y a un dialogue permanent et un feedback régulier.* »

L'objectif visé par l'animation de sessions de formation est essentiellement le transfert de connaissances comme le souligne un responsable d'unité de l'entreprise G : *« J'ai eu l'occasion d'animer des formations techniques dans des cadres différents. Par exemple à l'occasion d'un transfert d'activité vers d'autres sites. »*

Ces formations se concrétisent soit sous forme de journée d'information qui se déroule *« d'une manière didactique pour que les gens puissent comprendre et acquérir quelques concepts de base nécessaires, »* tel que l'explique un responsable EOL du groupe R ou sous forme de *« sessions de formation planifiées, avec un ordre du jour et des supports, etc. c'est assez bien travaillé »* comme le précise un chef comptable du groupe R, qui est de base *« formateur, je suis entré dans le groupe comme formateur et puis aujourd'hui je donne moi-même quelques formations, mais ce n'est pas l'essentiel de mon activité. »*

En effet, certains managers animent des formations au sein du groupe, non seulement par conviction mais en tant que spécialiste dans le domaine (2/20). Un directeur juridique explique qu'ils animent des formations *« en tant que manager »* et d'autres sous forme de *« séminaires dans mon métier et là c'est en tant que spécialiste. »* Egalement chez l'entreprise G un responsable d'unité confirme *« j'ai aussi animé d'autres formations sur des thématiques techniques avancées... Certaines de ces formations sont essentiellement destinées à mes équipes, d'autres se font en plusieurs sessions pour les différents sites.»*

Le statut de spécialiste prime parfois sur celui du manager. Un directeur marketing du groupe « G » explique que *« ce n'est pas une question de manager mais en tant que père technique d'une action, je fais les formations tout le temps. »*

Dans ce cas de figure, ces formations dépassent le cadre de l'équipe pour couvrir un champ plus large, là où il n'y a pas de liens hiérarchique avec les formés tel que le confirme un directeur marketing *« je n'ai pas de lien hiérarchique avec ces individus, c'est un lien fonctionnel, il faut les aider à assurer efficacement leurs responsabilités. »*

Notre première enquête consolide cette tendance. En effet, comme le montre le tableau ci-dessous (réalisé lors de la première enquête) **8 formations sur 23** sont animées pour d'autres directions. Ceci met l'accent sur le statut de spécialiste que possèdent certains managers et qui consolide leur implication dans le développement des compétences par la formation. Le tableau ci-dessous résume les formations par cas de figure et par service.

Nombre total des formations par cas de figure et par service / première enquête

Les unités	Formations d'autres directions pour une direction x (demandeur de formation)	Formations d'une direction x pour elle-même (pour ses collaborateurs)	Formations d'une direction x pour d'autres directions (une direction vous a demandé une formation)
Service gestion		4 formations	1 formation
Service RH		1 formation	1 formation
Service informatique		10 formations	1 formation
Service juridique			5 formations
Nombre de formation	0 formations	15 formations	8 formations

Tableau 20: Nombre total des formations par cas de figure et par service / première enquête « R »

Les managers assurent des formations sous deux statuts distincts, soit en tant que chef d'équipe détenant des relations hiérarchiques avec les formés. Soit en tant que spécialiste dont la relation avec les formés est purement fonctionnelle.

Bien que l'implication des managers dans l'animation des sessions de formation paraisse importante, les responsables formation et ressources humaines insistent sur la qualité des compétences spécialisées du manager. Le même schéma se reproduit dans les deux entreprises. En effet, un chef de service formation de l'entreprise R explique qu'« *en général, quand un manager est en situation d'animer des stages, c'est qu'il a une spécialité, donc pour son métier et cette spécialité il va la transférer. Qu'il soit hiérarchique ou pas, ça ne change rien. C'est sur sa spécialité qu'il sera formateur et pas sur son rôle de hiérarchique.*»

Chez l'entreprise G, une responsable formation confirme qu' « *il y a rarement un manager qui fait une formation mais ça arrive quand même mais c'est sur des ½ journées sur un outil bien précis. Ce n'est pas sur un gros cursus.* » La responsable ressources humaines explique également que « *ça peut arriver qu'un manager va faire une formation, mais c'est plutôt une conférence, présentation sur un sujet. Mais ce n'est pas parce qu'il est manager qu'il peut le faire, c'est parce qu'il a une compétence technique très spécifique et je dirais que ce ne sont même pas les managers qui font ça chez nous mais les experts techniques qui font de la formation en interne. Ça peut être une journée, une ½ journée de présentation sur une technologie. Il y a une personne chez nous qui est experte là dessus. Il fait le tour du monde pour expliquer aux équipes techniques ce que c'est. C'est formation information.* »

La vision des ressources humaines est différente de celle des managers. Ils pensent qu'un manager peut animer des sessions de formations soit pour ses collaborateurs soit pour d'autres équipes en tant que spécialiste, et non en tant que manager, comme l'exprime un responsable RH du groupe R « *S'il est responsable d'un service ou d'une technicité particulière et s'il est spécialiste dans cette technique là, il peut être amené à former des gens, ses collaborateurs ou d'autres personnes, mais ce n'est pas en tant que hiérarchique qu'il va le faire. Il ne va pas former avec sa casquette de hiérarchique mais avec sa casquette de spécialiste.* »

Le statut d'expert émerge d'une façon marquée chez le groupe G. en effet, une responsable formation explique le processus utilisé pour déterminer les personnes qui détiennent une expertise particulière. « *Ça se discute généralement avec le responsable de l'activité, on nomme un sponsor ou un leader pour organiser les formations internes. Ce n'est pas forcément ce leader qui va faire les formations mais qui va nous aider à trouver les bons formateurs qui ont la bonne expertise et surtout qui savent transmettre leurs connaissances.* ». Avec un statut d'expert, le manager est susceptible de basculer vers un statut de « formateur interne » où il consacre tout son temps à animer des formations au sein du groupe.

Malgré la conviction et l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs à la fois en tant que manger et en tant qu'expert, l'avis des responsables RH exclut complètement le lien hiérarchique et insiste essentiellement sur le statut de spécialiste.

L'attitude des responsables formation et des responsables ressources humaines est identique. Les 3/4 des responsables RH considèrent que si les managers animent ou participent dans la

formation de leurs collaborateurs c'est juste dans un objectif d'explication, comme le souligne une responsable ressources humaine du groupe G. *« Chez nous le rôle du manager n'est pas qu'il fasse la formation des gens. Après, quand on regarde un petit peu par exemple au niveau responsabilité ou finances, il y a beaucoup de choses à connaître sur les process, donc là le manager va peut-être passer plus de temps au début avec les nouveaux pour expliquer. »* Ainsi, en dehors d'une expertise que les managers détiennent ou d'un transfert de connaissance, *« Les managers ne sont pas payés pour faire ça. Ils passent très peu de temps à former leurs équipes et faire de la formation mais plus pour dire ce qu'ils attendent des gens »* comme le montre une responsable ressources humaine du groupe G. et si les managers sont amenés à former eux-mêmes leurs collaborateurs c'est en contrepartie d'une réduction de leurs charges de travail comme l'explique un responsable RH du groupe G. *« On a déjà eu cette démarche dans les R&D avec des gens qui avaient de l'expertise et qui pouvaient être à même de transférer leurs connaissances, tout en leur expliquant que c'était volontaire de leur part et nullement une obligation. Généralement les gens ont accepté, mais en contrepartie en étant sûr qu'on leur retire une charge de travail. »*

Pour les responsables formation et les responsables RH, (3/4) d'entre eux pensent que le rôle des managers dans la formation de leurs collaborateurs est limité à transférer des connaissances quand la personne est experte dans son domaine ou à expliquer le travail pour les nouveaux. Ils trouvent que les managers ne sont pas payés pour cela et s'ils le font c'est en contrepartie d'une réduction de leurs charges de travail.

Le recours des managers à former eux-mêmes leurs équipes s'explique par différents facteurs tels que la complexité de l'environnement, l'enrichissement des tâches des salariés qui sont amenés à être plus compétents, la réduction des coûts de formation et parfois même l'efficacité des formations faites par les managers. Un directeur juridique explique que *« Notre propre matière est en constante évolution et elle affronte elle-même sa complexité. Le juridique à l'international devient de plus en plus complexe. »*

Rajoutons à ceci la tendance à exiger de plus en plus de compétences qui oblige les managers à former eux-mêmes leurs équipes principalement pour éviter la lenteur des processus et procédures de formation. Un directeur marketing du groupe « R » explique qu'« au

quotidien, il faut faire une formation d'une manière structurée, pédagogique et claire. Une formation pour aider les gens à mieux répondre aux tâches données. »

Un autre motif oblige les managers à assurer quelques formations pour leurs équipes et qui n'est pas des moindres, c'est la réduction des coûts de formation. En effet, l'évolution dans des domaines tels que le droit ou la fiscalité est si rapide que l'actualisation des connaissances et des compétences devient primordiale. Un directeur comptable explique *« on est dans un métier qui évolue très vite, la loi de finances change tous les ans et tous les ans, il faut la reprendre. Les pratiques douanières et intra-communautaires changent souvent et il faut les connaître aussi »*. En plus, ayant épuisé leurs droit de formation en nombre de jours, il rajoute *« aujourd'hui, la difficulté que j'ai, chez nous on a un droit de formation en nombre de jours, et aujourd'hui tous les compteurs de mes clubs affaires sont complets, c'est-à-dire qu'on a fait plus de formations qu'on n'en avait le droit. »* Les managers se trouvent contraint d'assurer aux mêmes certaines formation. Un directeur comptable confirme *« C'est moi qui dispense ces formations tout seul. Tout simplement parce que c'est mon métier, d'une part et aussi pour limiter le coût, que l'on ne me reproche pas d'être trop cher en formation. »*

Dans la même perspective de réduction des coûts, une responsable ressources humaines du groupe G explique que *« pour réduire les coûts, nous sommes beaucoup en interne, c'est quand même une cellule de formateurs internes animée par une équipe vraiment dédiée à ça. En fait, ces formateurs internes sont des gens qui travaillent toujours sur leur job mais qui donnent de leur temps pour faire de la formation. »*

La spécificité chez le groupe G est que *« ces gens là, on les a formés aux techniques pédagogiques, c'est-à-dire qu'ils font trois jours obligatoires où ils vont apprendre à monter un cours, ils vont apprendre comment faire passer les messages. Dans ces formateurs internes, il peut y avoir des managers mais la plupart ne sont pas des managers mais des gens experts dans leur domaine, »* explique une responsable ressources humaines.

Cependant, dans un cadre plus large, les managers peuvent bénéficier d'une *« formation de transmettre son savoir, elle peut d'ailleurs être utilisée soit parce que les personnes vont former des gens qui vont arriver dans leur service, ou même voir des personnes qui vont s'en servir à l'extérieur et là c'est plus à titre personnel. »* comme le montre une responsable formation.

Enfin, il s'avère que les formations dispensées par les managers en interne peuvent être aussi efficaces que les formations déployées par des cabinets externes. La relation hiérarchique

entre le formateur et les formés, autrement dit, le manager et ses collaborateurs favorise un échange enrichissant, permet une certaine aisance lors de la présentation et les explications, « *il y aura moins de difficultés qu'avec une formation standard et un formateur que les gens ne connaissent pas* » consolide un responsable EOL du groupe R. Elle facilite, aussi, l'évaluation de la formation, comme le souligne le même interviewé « *l'avantage aussi est que le manager s'assurera que ce soit mis en pratique car il saura exactement ce qui s'est dit lors de la formation* ».

Certes les managers paraissent convaincus et impliqués dans l'animation de certaines formations pour leurs collaborateurs (17/20 OUI ; 3/20 NR). Or, ceci ne s'explique pas seulement par l'importance de la formation dans le développement des compétences mais aussi par la particularité du contexte dans lequel opèrent les managers aujourd'hui. En effet, ces derniers se trouvent confrontés à un environnement complexe, diversifié et turbulent d'une part, et à la lenteur, lourdeur et rigidité d'un système administratif, qui ne répond pas forcément aux exigences du contexte actuel, de l'autre part. Les managers se trouvent ainsi contraint à agir eux même de façon imprévisible afin de répondre à la complexité de la situation.

b. Suivi des plans de formation

16/20 interviewés confirment procéder au suivi de leurs collaborateurs, les 4 restants sont des NR.

Il est important de signaler deux types de suivi de la formation. Nous distinguons le suivi de chaque session visant l'évaluation et la mise en pratique de cette dernière. Le second type étant le suivi annuel des plans de formation des collaborateurs.

Le suivi des sessions de formation peut être individuel sous forme d'entretien avec le collaborateur. « *En retour de formation, on fait le point avec le collaborateur pour voir ce qu'il a retenu. Il faut que ça apporte, à la fois, un apport pour le collaborateur et pour l'entreprise* » tel que le précise un directeur du contrôle des investissements du groupe R. Un responsable EOL du même groupe confirme également qu'« *à leur retour de formation, on en discute de façon officieuse et officielle. On en discute aussi lors des points mensuels car j'ai avec mes collaborateurs des points mensuels en tête-à-tête en plus des réunions de service et donc c'est l'occasion de faire le point sur leur retour après formation.* » Le même principe

des entretiens individuels est utilisé chez le groupe G. Un chef de projet explique qu' « *on prend l'équipe, personne par personne, on s'enferme dans un bureau et on doit faire cet exercice là. On est obligé de le faire. C'est un entretien avec chaque membre de l'équipe et donc il y a cet échange là, il faut que ce soit justifié, réfléchi.* »

Il est important de faire le suivi après la formation afin de s'assurer de son efficacité et de vérifier si l'objectif est atteint. Un chef comptable du groupe R confirme que « *chaque fois que l'on fait une formation, surtout quand c'est fait par quelqu'un de l'extérieur... généralement on fait un **débriefing** ensemble et chacun donne son point de vue. On s'assure, mon adjointe et moi, que l'objectif a été atteint, que les gens ont compris l'essentiel de la formation.* » Cette évaluation permet de vérifier la mise en œuvre des nouvelles connaissances et si nécessaire le recours à une deuxième formation comme le précise un chef comptable du groupe R, « *on s'assure que c'est bien compris, que la mise en pratique est bien utilisée et si on sent qu'il y a encore des faiblesses, avec ce que nous savons, mon adjointe et moi, on apporte les compléments et si c'est un sujet que l'on ne maîtrise pas bien, on n'hésite pas du tout à faire appel à un formateur soit dans le cadre d'un service après vente, soit on fait une formation synthétique pour préciser tel ou tel point.* »

Evaluer la formation au retour des collaborateurs permet, non seulement, de vérifier l'efficacité de cette dernière, mais aussi d'orienter d'autres personnes pour la suivre comme le signale un responsable d'unité du groupe G, « *à l'issue de sa formation, je fais un court debriefing (non formalisé) avec la personne pour avoir ses retours sur cette formation, qui permet d'évaluer et de cibler les meilleures formations et éventuellement d'orienter d'autres collaborateurs pour la suivre.* »

Le manager paraît bien impliqué dans l'évaluation et le suivi des formations de ses collaborateurs (16/20 OUI et 4/20 NR). Il ne se limite pas seulement aux entretiens individuels ou collectifs (débriefing) mais il s'assure aussi de la mise en pratique des nouveaux acquis tout en veillant à apporter des compléments en cas de lacunes ou d'insuffisance.

Le suivi des formations est une tâche complètement assurée et assumée par les managers. En effet, outre le suivi collectif ou individuel, précédemment cité, « *il y a deux types de suivi : un*

suivi à chaud c'est-à-dire dès le lendemain à partir de ce qu'il a appris, est devenu opérationnel et un suivi à froid, six mois plus tard pour voir si véritablement la formation a contribué au développement des compétences de la personne, » comme l'explique une responsable RH du groupe R. Un directeur juridique du groupe confirme, également, qu'« *il y a une fiche à remplir peu de temps après* » afin de s'assurer du bon déroulement de la formation et de vérifier la transmission des savoirs, ceci est une spécificité du groupe R, étant donné que ce point n'a pas été évoqué par les interviewés du groupe G.

Le second type de suivi s'inscrit dans un champ plus large, il concerne les plans de formation. En effet, le manager et le collaborateur déterminent ensemble les besoins de formation de l'année suivante. « *Ces cours de formation sont définis au moment des entretiens annuels pour fixer les objectifs des années suivantes, c'est là, un moment privilégié pour définir le parcours de formation en fonction des besoins du service et en fonction de l'évolution de carrière de chacun,* » précise un responsable EOL du groupe R. Un responsable d'unité développement du groupe G montre la même chose. L'entretien annuel sert à identifier avec le collaborateur ses besoins en formation : les compétences qu'il souhaite acquérir, qui le motivent ou qu'il en aura besoin pour des projets futurs comme l'explique un responsable d'unité développement : « *on détermine en général le plan de formation avec la personne, chaque année, vers le quatrième trimestre, on a un plan de formation et on essaie de voir, par rapport aux attentes des personnes, quelles sont les formations les plus appropriées qu'il souhaiterait apprendre, qui le motiverait, ou si par rapport au projet où on fait de véritables mouvements et pour lesquels il faudrait qu'on puisse acquérir une certaine compétence.* »

L'entretien annuel est un moment privilégié pour déterminer les besoins de formation de chaque collaborateur et d'évaluer sa contribution et ses motivations dans l'équipe comme le montre un chef de projet du groupe G « *on fixe les objectifs à l'année, on fait un point en fin d'année et puis également on observe le potentiel de chaque personne dans l'équipe, sa contribution et sa motivation dans l'équipe* ».

Un chef d'UET/Siebel du groupe R explique également que « *chaque début d'année, on va définir les objectifs des collaborateurs, il y a toujours un volet formation. On choisit, on discute si telle ou telle formation sera nécessaire pour telle personne et la personne peut venir avec des idées sur des formations sachant que le volet formation est un volet important qui doit figurer dans les objectifs de chaque collaborateur* ». C'est ce que confirme, également,

une responsable RH du groupe R : *« on commence à faire un bilan de l'année écoulée, ensuite on étudie les objectifs pour les années à venir et après on détermine tout ce dont la personne a besoin pour atteindre ses objectifs. »* La responsable formation du groupe G montre pareillement l'importance des entretiens annuels dans l'identification des besoins de formation, *« en chaque début d'année, on est sensé identifier les « manques » de nos gens et face à ces manques là, essayer de les former en conséquence. C'est ce que l'on appelle le training technique, c'est-à-dire un manque technique par rapport à leur job et auquel cas, on essaie d'identifier par les formations possibles chez notre groupe G, lesquelles sont les plus adaptée. »*

L'implication des managers dans la formation parait importante. Une responsable d'équipe validation du groupe G pense que *« ça fait partie du rôle du manager d'évaluer les gens, de voir où sont les faiblesses. »* En effet, certains managers prennent l'initiative de réviser et contrôler l'évolution et le développement des compétences chaque mois. Un chef comptable du groupe R explique : *« j'ai demandé qu'on me fasse un dossier de révision ... qui doit être contrôlé tous les mois par mon adjoint et par une assistante et moi-même. A partir de là, on détecte les faiblesses de chaque bilan et on travaille sur le sujet. Si nécessaire, on a fait une séance d'une demi-journée sur l'aspect en sélectionnant les gens, en prenant les précautions pour ne pas leur faire comprendre qu'ils n'ont pas compris ».* Cette initiative peut être interprétée par une importante évolution de certains domaines et qui nécessite une actualisation des compétences acquises afin de réussir et d'atteindre les objectifs fixés.

L'entretien annuel est un moment privilégié pour déterminer les besoins de formation de chaque collaborateur et d'évaluer sa contribution et ses motivations dans l'équipe.

Certes la construction des plans de formation rentre dans le plan de carrière qui est géré par le manager, ce qui explique partiellement son implication dans le suivi des formations. Néanmoins, l'implication des managers dans la formation peut être relativisée par le fait que cette dernière n'est qu'un outil comme le précise une responsable RH *« la formation n'est pas traitée à part, c'est un outil à disposition des managers dans le développement de la carrière de ses collaborateurs. »* En effet, la responsable RH a exprimé un refus total de l'idée que les managers sont impliqués dans la formation de leurs

collaborateurs. Un chef service formation explique cette attitude de rejet par le fait que certains managers expriment une réticence totale à cette mission non pas par conviction mais pour la simple raison que les formations qu'ils animent pour leurs équipes ne soient pas intégrées dans le catalogue des formations du groupe. Ainsi, ils seront contraints dans ce cas d'en faire bénéficier une population plus large et donc une charge supplémentaire de travail.

Les entretiens étudiés montrent bel et bien l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs : de l'animation des sessions de formation jusqu'au suivi. Cependant, ce dernier n'est pas une tâche aisée, car il n'est pas facile de vérifier si une formation a été efficace ou pas. Un directeur juridique du groupe R confirme « *Il faut qu'on vérifie chaque fois si une application concrète de ces formations dans le quotidien, c'est difficile à mesurer mais on arrive à voir par le bouche à oreille par l'émotion si ça marche, on voit bien que ça marche.* » Il revient au manager de « *repenser et aider son collaborateur, quelles sont ses besoins et d'exiger un meilleur rendement et un retour sur le temps investi*», rajoute un directeur marketing du même groupe.

Certains managers se montrent réticents à l'idée de participer à la formation de leurs collaborateurs alors qu'ils animent eux-mêmes des sessions de formation. Ce rejet de former ses collaborateurs permet aux managers de continuer à animer des formations sans que ces dernières ne rentrent dans le catalogue des formations. De cette façon, ces formations restent toujours dispensées en dehors des circuits traditionnels de formation permettant, ainsi, aux managers de répondre aux besoins urgents et imprévus de formation au sein de leurs équipes sans pour autant se trouver contraints d'en faire bénéficier d'autres équipes de façon officielle.

Suivi et accompagnement

Outre le suivi des plans de formation des collaborateurs, les managers ont un rôle de conseil et de suivi au quotidien comme le confirme un responsable EOL « *c'est au manager de conseiller les collaborateurs, ça peut s'apparenter à un rôle de formation, c'est quelque chose qui n'est pas toujours consciente mais qui doit être continue dans le sens où il le faut en permanence. Conseiller le collaborateur, l'orienter éventuellement vers d'autres directions et le conseiller en permanence sur des aspects techniques mais aussi sur des aspects de*

management et comportementaux. » Une responsable RH du groupe G consolide en insistant que ceci rentre dans les tâches du manager. En effet « *le manager est là pour gérer les gens au quotidien, leur donner des objectifs, leur dire ce que l'on attend d'eux, les objectifs doivent être définis dans le temps, atteignable et de leur donner les moyens de les atteindre. Après on fait la revue de ces objectifs et l'évaluation de la personne. C'est le basic du manager.* »

Le rôle de suivi et de conseil peut évoluer vers un échange de savoirs et de pratiques. En effet, ce sont des moments privilégiés d'échange entre manager et collaborateur permettant d'évaluer les potentiels du collaborateur, de le conseiller et de lui transmettre des savoirs tout en bénéficiant des siens. « *C'est indispensable. C'est très important. Un manager doit détecter les grands potentiels, les aider, les orienter, leurs conseiller des formations pour qu'ils avancent. Je dirais c'est une transmission de savoir. Le collaborateur bénéficie du savoir de son manager et il peut lui-même le transmettre* » explique un chef comptable du groupe R.

L'analyse des entretiens conduits au sein des deux entreprises « R » et « G » a montré une forte implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs. Ils considèrent que la formation est une tâche obligatoire dans le travail d'un manager. Un directeur du contrôle des investissements explique : « *C'est notre travail au quotidien. Un volet important parmi les fonction d'un manager : Fatalement, dans la fonction du manager, il y a un volet plus important puisqu'on est « obligé » de travailler ses plans de formation, d'écouter les gens, il y a une procédure beaucoup plus individualisée d'écoute que dans une PME.* »

Former ses collaborateurs n'est pas seulement un volet important parmi les fonctions d'un manager comme l'a soulignait le directeur du contrôle des investissements, mais c'est également un investissement comme le confirme un directeur marketing « *ça me parait l'un des rôles incontournables, à la fois de faire le bon choix d'une formation, parce que c'est un investissement en temps et aussi pour l'équipe et par la suite pour l'individu. Et par la suite il est nécessaire de faire un bilan sur l'efficacité des compétences acquises à la fois pour tester l'acquisition et puis par la suite la pertinence de ces compétences.* »

En tant qu'investissement, l'évaluation de la formation est une obligation selon les managers, « *C'est une obligation d'avoir un retour sur la formation, est-ce qu'elle était efficace ou pas? Est-ce que les objectifs sont atteints ou pas? A leur retour, il y a un dialogue, une sorte*

d'entretien avec chacun où on discute : comment a été la formation ? Est-ce qu'elle était efficace... Mais il n'y a pas d'évaluation écrite, la formation n'est pas quantifiée mais qualifiée. L'évaluation se fait au quotidien dans le travail,» explique un chef d'UET du groupe R. Il s'avère que le suivi de la formation et son évaluation sont primordiales à la fois pour s'assurer de son efficacité et pour la mise en œuvre des nouveaux acquis sur le terrain.

Former ses collaborateurs n'est pas seulement un volet important parmi les fonctions d'un manager, c'est également un investissement. D'où l'intérêt de bien évaluer une formation afin s'assurer de son efficacité et la mise en œuvre des nouveaux acquis sur le terrain.

On distingue, ceux qui se passent dans les grandes entreprises de ceux qui se passent dans les PME et les TPE. La problématique est complètement différente suivant le type d'entreprise dans lequel se déroule l'action. *« Dans les grandes entreprises, il y a un rôle de formateur au quotidien lié quelque part, contenu dans la mission en général, dans la mission d'un manager. Il y a toujours quelque part une ligne dans la définition d'une mission de la fonction d'un manager dans lequel, il est marqué « accompagne ses collaborateurs, transferts » faits en sorte qu'il soit toujours au bon niveau de compétence. Une formulation qui, explicitement, lui donne un rôle de formateur ou tout au moins de **manager de formation**, si ce n'est pas lui qui forme directement.»* explique un chef service formation. On conclut donc que, dans les grandes entreprises, le manager a un rôle de formateur, qui est souvent indiqué, de façon plus ou moins implicite, dans le contenu de sa mission.

Cet état d'esprit des managers, qui s'approprient de plus en plus un rôle formateur dans les entreprises, renvoie souvent à *« une relation de pouvoir avec les RH, parce qu'il y a toujours cette ambivalence entre le rôle du management et le rôle des RH dans l'accompagnement des collaborateurs. Ça fait 30 ans que ça dure, et dans 30 ans on sera toujours là. Sauf si la fonction RH disparaît »*, juge un chef service formation. Il est donc primordial de distinguer les rôles des managers et des RH dans l'accompagnement des collaborateurs.

L'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs revient à une relation de pouvoir souvent ambivalente entre managers et RH concernant l'accompagnement des collaborateurs.

Mis à part l'ambivalence entre le rôle de management et des RH dans l'accompagnement des collaborateurs, *« le manager, s'approprie ce rôle de gestion des ressources humaines et spécifiquement de formation, très souvent, parce que le manager pense que ça va aller très vite, parce qu'il connaît le métier, parce qu'il est très proche des préoccupations, parce que globalement la fonction RH ou la fonction formation ne répond pas bien à ses demandes, il organise, il conçoit, où il fait concevoir lui-même les formations métier, »* explique un chef service formation.

Le manager semble à la fois être contraint et convaincu de son rôle de formateur : contraint tout d'abord parce que les frontières dans l'accompagnement des collaborateurs ne sont pas bien définies entre management et RH. Ensuite parce que les processus de conception d'une formation via la fonction RH sont très lentes. Face à cet obstacle, le manager paraît réactif, il considère qu'il a plusieurs atouts qui lui permettent d'assurer lui-même certaines formations pour ses collaborateurs. Sa connaissance du métier et le fait d'être proche de ses collaborateurs (préoccupations, intérêts) lui permet d'entrer en concurrence avec les praticiens de la fonction RH.

Selon un chef service formation, *« On peut dire que le manager a dans ses missions un rôle de formateur même si ce n'est pas lui qui forme, c'est dans ses missions. Et il s'approprie en plus, des missions qui sont traditionnellement de la RH, parce qu'il veut plus de pouvoir, parce que ce n'est pas assez rapide, parce que ce n'est pas efficace... en même temps il considère que la fonction RH n'est pas son boulot. Plein de bonnes et de mauvaises raisons. »*

Il en ressort que former ses collaborateurs paraît une mission adoptée et assurée par les managers. Ils semblent bien impliqués dans cette, tâche, convaincus de son importance et conscient des atouts qu'ils possèdent pour la réaliser.

Le nombre d'heure de formation chez « R » est important, largement au-dessus de la moyenne française. Et pourtant *« il y avait 30 % à rajouter, des formations faites par les managers, »* tel que le confirme un chef service formation.

Cependant, il est important de signaler que les formations faites par les managers sont essentiellement des formations métiers. Un chef service formation du groupe R explique : « Chez « R », le constat qu'on avait fait dans le secteur tertiaire c'est qu'il y avait à peu près 30 % du volume des formations effectué par les managers correspondait spécifiquement à des formations métier. C'est-à-dire une grande partie des formations métier finalement était plus ou moins organisée conçue, animé par des managers. Et ceci officiellement ou officieusement et en ce qui concerne le tertiaire s'était plutôt officieux qu'officiel. »

Les 30% évoqués par le chef service formation du groupe R correspondent aux chiffres de notre enquête comme le montre le tableau ci-dessous :

Nombre total d'heures de formation et de personnes formées

	service gestion	service RH	service informatique	service juridique	Total
Nombre total d'heures de formation	2427 h	189 h	3765 h	3070 h	9451h
Nombre de personnes formées	575p	19p	211p	332p	1139p

Tableau 21: Nombre total d'heure de formation et de personnes formées « R »

Au sein des formations métiers, nous distinguons les métiers techniques et les métiers de service. « Les métiers techniques sont des métiers, où traditionnellement, les gens rentrent en bas de l'échelle très jeunes et puis montent doucement en qualification et en compétence. Il y a un système d'information des managers qui est assez structuré. Et puis il y a tout ce qui est métier de services, où on en est dans l'implicite, parce que la formation est moins obturée, ça nécessite pas des connaissances ou des compétences techniques très manuelles qui soient structurées autant et c'est souvent un transfert oral d'expérience. Donc on est plus dans quelque chose qu'on peut suivre, » explique un chef service formation du groupe R.

Cette distinction nous a permis d'identifier la nature des formations faites par les managers, essentiellement tournées vers la technique, la finance, le contrôle de gestion et la comptabilité.

« Cependant, tout ce qui touche les connaissances personnelles, les compétences, les relations avec les autres, la communication, ou le management, ce genre de formation, il n'y a pas de véritable transfert ni implicite ni explicite. Hélas quelle que soit la structure de l'entreprise grande petite ou moyenne. Je crois qu'on se trouve devant les mêmes caractéristiques, il y a des formations organisées par l'entreprise, ou par les OPCA ou par une autre structure mais il n'y a pas véritablement un transfert d'un manager vers ses collaborateurs, » juge un chef service formation.

Nous déduisons, ainsi, que malgré leurs implications et les atouts leur permettant de jouer un rôle dans la formation de leurs collaborateurs, les managers n'assurent pas vraiment le transfert des connaissances. Les initiatives qu'ils prennent privilégient les formations techniques. Elles ne concernent pas la communication, les relations avec les autres... ce qui peut s'expliquer par la complexité du contexte dans lequel opèrent les managers aujourd'hui, la diversité des fonctions managériales et le manque des moyens et du pouvoir.

Malgré leurs implications et les atouts leur permettant de jouer un rôle dans la formation de leurs collaborateurs, le transfert des connaissances concernent principalement les connaissances techniques.

c. Transfert des connaissances au quotidien

Nous avons étudié le rôle des managers dans la formation de leurs collaborateurs à travers l'animation des sessions de formation, le suivi des plans de formation et le transfert des connaissances au quotidien. Ce dernier volet semble avoir une importance considérable dans cette mission de formation puisque **19/20** confirment assurer un transfert des connaissances au quotidien. **1** seul interviewé n'a pas répondu. C'est un rôle « *intéressant parce qu'en fait et je pense que les projets de réussir peuvent complètement échouer parce qu'on a très mal géré l'attente des gens. Pour moi c'est un point majeur, j'appelle ça de l'accompagnement au sens large pour le développement professionnel,* » confirme un responsable d'unité développement du groupe G. Un chef projet du même groupe trouve que l'accompagnement au quotidien est un rôle « *important parce que le fait que quelqu'un soit derrière peut être pour certain une motivation ou une pression. Dans tous les cas c'est bénéfique parce qu'ils savent qu'ils ont besoin de faire leurs preuves donc ils avancent. Un suivi continu aidera les collaborateurs à faire mieux leur travail et dépasser leurs lacunes. »*

Il incombe au manager d'accompagner ses collaborateurs tel que l'exige le management. Un responsable d'unité de développement du groupe G explique « *c'est **une responsabilité**, en fait en tant que manager, on a un objectif qui n'est pas toujours visible pour les collaborateurs. Il y a ce que nous appelons la «people satisfaction.» Ça veut dire que s'il y a chez moi des gens qui ne sont pas satisfaits, c'est ma responsabilité qui est engagée, donc, dans mes objectifs, à part le fait qu'il faut réussir les projets, les livrer, les délivrer, il faut réussir à la satisfaction de nos clients, il faut surtout que les gens chez moi se sentent bien. C'est important pour plusieurs raisons, le management ne demande pas ça par hasard. Parce qu'en fait c'est un devoir d'accompagner les gens, le manager a un devoir, une responsabilité, je dois dire, les talents, les gens vraiment compétents, c'est un processus qui se met en place.»*

Le directeur du contrôle des investissements du groupe R intègre cette fonction dans son travail, il pense que « *Bien évidemment notre travail et **d'expliquer**, ce qu'on veut d'abord, ensuite de bien montrer comment il faut s'y prendre, faire **analyser les choses** et éventuellement **les corriger**.* »

19 /20 interviewés pensent que le transfert des connaissances est un rôle intéressant voir même un devoir qui incombe au manager au quotidien. 1/20 NR.

Le transfert des connaissances au quotidien peut revêtir plusieurs formes : suivre, aider, accompagner, conseiller, orienter, proposer des défis, partager des expériences... un chef de projet pense que « *le rôle du manager, c'est plus celui de **conseiller**. Et après c'est quand même à l'ingénieur de prendre en main ça et puis de s'organiser. On n'est pas forcément très directif, il y a beaucoup de responsabilités au niveau des employés.*» De même un responsable d'unité développement du groupe G consolide en disant que « *le manager est là pour **accompagner** ses équipes, le rôle du manager est d'**aider** ses équipes pour réussir des projets. Il faut donc mettre à disposition des équipes tous les outils nécessaires, à la fois les outils pour faire leur travail et les outils nécessaires pour la formation.*»

La même logique se trouve chez le groupe R où un chef d'UET siebel/trilogy considère que le transfert, au quotidien se manifeste dans « *la façon de résoudre les problèmes, de discuter pour appréhender les choses. C'est une sorte de conseil et d'orientation, on donne des implications, des orientations... un dispositif pour essayer de s'en sortir, résoudre le problème et avancer. Je dirais c'est un travail de coaching, demande de conseil... »*

De son côté, un chef de service formation considère que *« le manager a bien entendu le rôle de faire évoluer ses collaborateurs et dans ce cadre là dans le rôle de sa gestion au quotidien, il doit leur apprendre comment appréhender tel sujet, comment résoudre tel ou tel problème, comment répondre à telle ou telle question. »*

Dans cette perspective de conseil et d'orientation, le manager a besoin de *« motiver les gens et de leur donner des bonnes directions, de savoir comment faire, quand un employé est bloqué et ne sait pas comment faire, là on peut lui donner un coup de mains, montrer comment il faut faire, lui expliquer, être un peu plus directif mais c'est plutôt de donner des conseils, de donner des bonnes directions, finalement de motiver les gens. On est relativement peu directif, »* comme l'explique un chef de projet du groupe G.

Le transfert des connaissances au quotidien peut revêtir plusieurs formes : suivre, aider, accompagner, conseiller, orienter, résoudre des problèmes, proposer des défis, partager des expériences.

Les pratiques utilisées pour accompagner les collaborateurs et assurer un transfert des connaissances au quotidien sont variées et dépendent de plusieurs paramètres.

Tout d'abord, ça se passe lors des réunions, qui sont un moment d'échange important, comme le confirme une responsable RH du groupe G *« c'est plus dans un échange régulier que je vois cette formation informelle. Naturellement ça peut se faire comme ça au quotidien dans le cadre d'échange, soit dans les cas concrets soit dans les meetings où on va parler d'un certain nombre de sujets et ce n'est pas formel. »*

Les réunions sont également *« un outil parmi d'autres mais je dirais que le plus important à retenir c'est toujours d'être à l'écoute des gens et participer à un certain nombre de **réunions** clé pour identifier les faiblesses et travailler là-dessus en essayant de comprendre où ça pose un problème, comment on peut améliorer, en poussant les gens et en essayant de leur rendre un peu confiance parce que parfois il y a des freins, il faut les comprendre, »* comme le précise un responsable d'unité de développement du groupe G.

L'accompagnement du collaborateur peut être individuel ou collectif tel que le précise un chef service formation *« l'informel c'est à travers des réunions de groupe et des réunions en tête à tête. »*

Ces réunions sont des moments d'échanges d'informations et de critiques. Selon un chef service formation du groupe R, *« ça fait partie du rôle du management, l'informel ne se fait pas sous une forme structurée, elle se fait, par un débat permanent. J'organisais tous les lundis matin une **réunion** pendant deux heures, c'était à peu près toujours le même schéma, C'était pour le relationnel, parce que même s'il y avait des choses pas faciles à dire après ou difficiles ou des critiques, on était sur la critique technique et non pas la critique des personnes. Et si j'avais à faire des critiques à la personne je le faisais en dehors des réunions, en tête à tête. Et puis il y avait transfert d'informations générales, là il y avait eu une discussion assez libre, en même temps je mets des infos et puis il y avait des questions, je répondais dans la mesure du possible. »*

Il y a également *« le travail sur l'exemple. Je leur fais faire des exercices et ça ce sont des formations plus techniques, le fait de faire des exercices, c'est une technique qui permet aux gens de prendre en main le même outil, c'est plus pratique, »* comme l'explique un responsable équipe validation du groupe G.

Ensuite, le travail en équipe s'avère une composante importante dans le transfert des connaissances au quotidien qui permet d'assurer un effet de synergie. En effet, *« on va lui apporter vraiment la façon de travailler en équipe. Clairement, une personne seule n'aboutit pas, c'est rarement le cas, c'est toujours un travail d'équipe car maintenant la façon dont sont montés les projets sont toujours des travaux d'équipes, »* comme le souligne un chef de projet du groupe G.

La quatrième pratique est de proposer des défis de plus en plus difficile afin de faire progresser ses collaborateurs comme l'explique une responsable d'équipe validation du groupe G qui confirme avoir pratiqué cette méthode *« en donnant des tâches de plus en plus difficiles aux collaborateurs de façon à faire progresser les gens, leur faire passer des steps ... d'abord de commencer des tâches faciles et ensuite par des tâches de plus en plus compliquées. »* Une chef de service formation du groupe R confirme la même chose. *« Le manager peut développer les compétences de ses collaborateurs au quotidien en leur confiant un dossier un peu plus important qu'avant, tout en les accompagnant au quotidien, de manière à ce que le collaborateur résolve le problème et traite le dossier. Et là, il lui aura fait faire un pas en avant, la capacité à prendre des responsabilités par exemple. »*

Enfin, la dernière méthode consiste au transfert des expériences qui évite de refaire les erreurs précédentes comme l'indique un chef de projet du groupe G, *«c'est surtout le transfert d'expériences, ce que l'on a connu dans le passé et quelles sont les erreurs, tout le monde fait des erreurs, que l'on a connues dans le passé, ce qu'il ne faut pas refaire.»* En effet, le partage d'expériences est une méthode qui permet d'enrichir les connaissances du personnel avec des coûts moindre et en peu de temps. *«Un échange entre les managers peut donner place à des formations croisées qui est souvent le cas. En effet la diversité et la richesse des équipes à travers 146 pays dans le monde, enrichit énormément la culture de l'entreprise. Par conséquent le travail avec des équipes sur une échelle internationale laisse place à un échange riche permettant de faire bénéficier les collaborateurs des **expériences** des équipes similaires sur d'autres continents, »* comme l'explique un responsable d'unité du groupe G.

Les managers peuvent assurer le transfert des connaissances au quotidien par des réunions individuelles ou collectives. L'objectif principal est l'information ou la critique, par le travail sur des exemples, en proposant des défis et enfin par le partage d'expériences. Permettant, ainsi, à leurs collaborateurs d'évoluer progressivement et d'avoir de plus en plus de responsabilité.

Le but principal du transfert des connaissances est le développement des compétences des collaborateurs. Les managers cherchent à faire évoluer leurs collaborateurs dans les situations de travail. Une chef de service formation du groupe R juge que *«c'est un rôle de formation au quotidien et dans les situations de travail. Le vrai rôle du manager est de faire évoluer ses collaborateurs et les faire progresser dans leurs carrières. Je dirais plutôt qu'il y a plein de moyen pour faire ça dont la formation. Mon rôle est plutôt de conseiller. »*

Le conseil, le suivi et l'orientation sont des ingrédients essentiels dans l'acquisition de nouvelles compétences et la progression du personnel vers de nouvelles missions. En effet, *« accompagner un peu les gens par rapport à des sujets clés qui ne sont pas forcément techniques, mais qui sont complémentaires et qui permettent aux gens de se sentir un peu plus à l'aise dans leur vie, c'est ça en fait le moteur de la motivation, c'est aussi la capacité d'aller plus loin, la carrière professionnelle, l'évolution vers des postes que les gens vont valoriser et pas toujours sur le même poste, »* comme le souligne un responsable d'unité développement du groupe G.

Par ailleurs, acquérir de nouvelles compétences permet également de mettre à niveau l'ensemble de l'équipe et par conséquent faciliter le travail collectif « *ce qui permet à chaque collaborateur d'être le plus proche possible de l'ensemble de moyens de connaissances de l'équipe, c'est au quotidien,* » comme l'explique une responsable département de la recherche du groupe G. Cette dernière juge que « *ça, c'est primordial parce que si un membre de l'équipe ne comprend pas sur quoi travaille son collègue, il a toujours l'impression que ce que fait son collègue est plus intéressant que ce qu'il fait lui. Donc une façon de faire est de les mettre au même niveau de connaissances.* »

Pour résumer, le suivi et l'accompagnement au quotidien permettent de détecter les lacunes et les manques de chaque personne afin de l'orienter et lui donner les bons conseils. En effet, « *pour réussir sa mission, il faut un suivi de très près,* » comme le confirme un responsable d'unité de développement du groupe G.

Enfin, transférer les connaissances au quotidien permet de « *valoriser le travail des gens et en valorisant le travail de la personne, on peut lui donner confiance,* » comme le montre un responsable d'unité de développement du groupe G. Pour ce, il est nécessaire de « *repérer les potentiels et surtout aller très vite, ne pas les laisser en attente et répondre à leurs attentes parce que ces gens-là ne se sentent pas forcément valorisés s'ils ne trouvent pas l'intérêt et s'ils sentent que la boîte les freine dans leurs ambitions. Il faut travailler là-dessus et réagir pour qu'ils puissent **se sentir valorisés** et sentir qu'ils font les progrès nécessaires,* » comme l'explique un responsable unité de développement du groupe G.

Le transfert de connaissances, des compétences et de savoir-être se résume à expliquer les choses, les analyser et les corriger, il s'agit de conseiller, d'orienter et de résoudre les problèmes pour avancer. L'objectif principal étant de développer les compétences de leurs collaborateurs, les faire évoluer.

Ce mode de transfert et de développement des connaissances se distingue par son côté opérationnel, par conséquent moins structuré, spontané et pratique. Son importance découle d'une relation de complémentarité avec les sessions formelles de formation. Un chef d'UET siebel/trilogy confirme que le transfert régulier des connaissances sur le tas est « *un apprentissage au quotidien sur des évènements, sur des cas. Il est moins structuré qu'une session de formation programmée bien à l'avance. Pour moi une formation formelle est un*

peu théorique, alors que la formation informelle pendant le travail est plutôt pratique sur le terrain. Donc on a besoin des deux, elles se complètent. » Le même schéma se reproduit chez le groupe G. *« Les managers interviennent pour compléter la formation initiale des collaborateurs par rapport aux besoins et aux spécificités des tâches qui lui sont affectés. Personnellement, j'interviens sur des thématiques à la fois techniques et managériales. Pour la partie technique, j'essaye de partager la connaissance et l'expertise avec mes collaborateurs en se basant sur le retour des expériences pour les sensibiliser sur des points clés qui peuvent impacter la relation et la satisfaction de nos clients. J'insiste sur le fait que la majeure partie de ces points-là ne peuvent pas faire sujet de formation formelle proprement dite. Concrètement, ça se passe par des réunions régulières et des présentations, qui par l'échange permettent de faire bénéficier les collaborateurs des résultats des expériences vécues dans le passé, en détaillant le déroulement des expériences depuis la conception du produit jusqu'au retour du client,»* comme l'explique un responsable d'unité du groupe G.

La formation informelle qui se manifeste dans le transfert des connaissances au quotidien, s'avère complémentaire aux sessions de formation formelles puis qu'elle facilite leur mise en pratique.

Certes le transfert des connaissances au quotidien est une tâche importante pour le développement des compétences des collaborateurs et aussi une tâche pleinement assumée par les managers. Cependant, elle rencontre quelques difficultés. En effet c'est une tâche qui, comme le décrit un chef d'UET siebel/trilogy du groupe R, *«dépend beaucoup de la **personnalité** du responsable. Vous pouvez avoir des personnes avec qui vous apprenez beaucoup de chose quotidiennement comme vous pouvez avoir des personnes avec qui vous apprenez un minimum. Donc ça dépend des personnalités. Il y en a des personnes qui ont cette attitude de faire apprendre, d'autres le sont moins, c'est des caractères, des personnalités...donc pour résumer, je dirais que la richesse de la formation au quotidien dépend du responsable.»* Elle *«dépend de la réceptivité de chaque personne »* comme le souligne un chef de projet du groupe G.

Outre la personnalité du manager qui occupe une place déterminante dans cette tâche, il y a également la nature de la tâche en elle-même, puisque le manager joue plusieurs rôles au sein même de cette tâche tel que l'explique un chef service formation, *« on est dans un système de*

mixage entre rôle de management, accompagnement, tutorat, soutien, voire soutien psychologique parce que ce n'est pas simplement technique, pour remonter le moral du collaborateur, lui expliciter des choses, voire recadrer... C'est complètement le rôle du manager. Je pense qu'un manager a une activité complète dans l'accompagnement de ses collaborateurs. »

La personnalité du manager est déterminante dans le transfert des connaissances. Certains managers assurent mieux que d'autres l'apprentissage sur les lieux du travail. En effet, le manager est amené à jouer plusieurs rôles en même temps : management, accompagnement, apprentissage, soutien technique et parfois psychologique... chose qui montre bien la complexité et la diversité de la fonction du manager.

À la lumière des ces déclarations, nous constatons que les managers admettent à quel point le transfert des connaissances au quotidien constitue une des tâches les plus importantes dans le développement des compétences. Les managers assument parfaitement cette tâche (20/20 des managers interviewés confirment le faire quotidiennement). Cependant, nous avons relevé quelques limites exprimées par certains managers. En effet, un responsable benchmarking trouve que : *« c'est le fait qu'on a des tâches à accomplir donc des choses à faire de ce fait on travaille ensemble. Ce n'est pas une formation directe parce que c'est dans l'exécution qu'on travaille. Il n'y a pas de notion de formation au quotidien. La formation pour moi est la manière d'acquérir des compétences et puis par la suite il y a la mise en œuvre. C'est plus du bon fonctionnement, de l'efficacité du travail, donc de pouvoir, la résolution de problème qu'on rencontre au cours de l'exécution de ses responsabilités. Et puis à un moment donné si on constate qu'on rencontre le même problème de manière récurrente, ça vaut la peine de formaliser la manière de résoudre le problème et par la suite de communiquer ça à d'autres personnes. »*

Le responsable EOL Renault pense aussi que *« c'est plus une communication. Je leur demande de rédiger des faits marquants parce qu'ils ont souvent tendance à oublier de valoriser ce qu'ils font. Il faut sans cesse les relancer pour qu'ils puissent valoriser leur travail, c'est aussi bien pour leur intérêt personnel que l'intérêt du service. C'est l'intérêt de la direction. Bien entendu cette valorisation doit se faire au juste nécessaire, ni trop ni trop peu, retracer au niveau des faits ce qui est réellement fait et valoriser de façon précise. »*

Cependant les limites présentées chez le groupe G sont *« tout simplement d'y penser de manière constante »*, comme l'exprime un responsable d'unité de développement.

Et aussi de ne pas trop insister pour ne pas limiter l'autonomie des collaborateurs comme le confirme un responsable d'unité de développement du groupe G : *« il ne faut pas non plus forcément pousser parce que, au-delà ça peut être un effet négatif. On vient tous les jours derrière la personne, regarder, lui demander où il en est. Or c'est la meilleure façon de perdre son autonomie, ça peut avoir l'effet inverse de l'effet désiré et il ne développe pas suffisamment la compétence. »*

Malgré qu'ils assurent cette tâche, certains managers ne la conçoivent pas en tant que transfert des connaissances mais plutôt de la communication, de la valorisation du travail et du bon fonctionnement du travail. D'autres trouvent qu'il ne faut pas en abuser pour éviter de créer l'effet inverse.

2.2 Les effets des rôles de formation sur les fonctions managériales (acquérir de nouvelles compétences)

Lorsque nous parlons de « manager formateur », nous pensons aux différents rôles que peut jouer un manager dans la formation au sein d'une entreprise.

L'analyse des entretiens conduits au sein des deux entreprises « R » et « G » nous a permis d'évaluer l'impact des rôles formateur sur leurs compétences et leur statut de manager, et également sur la coordination avec le service formation. L'impact paraît important **(14/20 OUI il y a un impact ; 1/20 NON il n'y a pas d'impact; 5/20NR)**

a. Les managers

Nous avons remarqué une forte implication des managers dans le développement des compétences de leurs collaborateurs par la formation. En effet, les managers *«sont aujourd'hui plus catalyseurs, ils ont de plus en plus un rôle de conseil, ils discutent. Ce n'est plus la relation salarié/contremaitre »* tel que l'explique un chef d'UET Siebele/trilogy du groupe R. La même logique existe chez le groupe G, comme l'explique un responsable d'unité, *« en tant que manager, on a la responsabilité de faire évoluer les compétences de nos collaborateurs. Ceci est bénéfique pour eux mais il est aussi bénéfique pour l'avancement de tous. Personnellement, je définis le manager comme un leader. La réussite se définit par trois critères : un projet, une équipe et un leader, »*

Ainsi, former les collaborateurs est devenu une tâche de plus en plus intégrée dans le travail des managers. Un chef de service formation du groupe R explique l'évolution de cette tâche dans le temps *« il y a quelques années, la formation était un peu un monde à part, à la fois parce que les services formation fonctionnaient de manière assez autonome et puis parce que c'était vraiment une chose à laquelle les managers ne s'intéressaient pas. Aujourd'hui, dans la mesure où on est très centré sur une politique de développement des compétences des collaborateurs, la formation a été complètement réintégrée dans la boîte à outils du manager, ce qui n'était pas avant. »* En effet la gestion de carrière et le plan de formation était deux éléments distincts. *« Aujourd'hui, le plan de formation est complètement intégré dans la boîte à outils pour gérer la carrière des collaborateurs et il se trouve que c'est une très bonne chose. Là, c'est vraiment un levier qui est au service de l'entreprise, au service du développement des compétences de l'entreprise et au service des salariés et à leur propre développement de compétences par rapport à un choix personnel d'évolution de carrière. »*

Un chef de projet du groupe G confirme, également, que *« le manager moderne est censé motiver ses équipes et les faire avancer. La formation est le meilleur moyen pour les aider et les conseiller à s'améliorer. Du moment où il est manager, il doit savoir gérer ses équipes, leurs conflits, leurs carrières et en partie leur apprentissage. »*

Avoir un rôle formateur modifie les compétences managériales dans la mesure où *« le rôle formateur du manager nourrit chez lui le sens de la pédagogie, de l'organisation et la communication, »* comme le souligne un responsable d'unité du groupe G. En effet, pour mener à bien ce rôle de formateur, le manager a besoin d'acquérir quelques compétences complémentaires, notamment des compétences pédagogiques et de communication.

Sur le terrain, les managers et le service formation partagent les responsabilités en matière de formation en fonction de la nature de cette dernière. Les formations métiers ou techniques seraient plus à la charge des managers qui sont mieux placés pour les assurer. En effet, *« le partage de responsabilité entre managers et service formation dépend de quelques aspects de la technicité. Si on parle du benchmarking c'est plus le manager. Je pense que ça revient au niveau de la spécialité, du fait que ça soit une démarche qui répond aux besoins du métier et non pas par exemple des cycles liés à un changement de statut de l'individu, Il me semble davantage le domaine du RH. Tandis que s'il s'agit d'acquérir des compétences au niveau du*

métier, technicité, dans ce cas c'est le management qui est mieux placé à mener cette démarche, » comme le confirme un responsable benchmarking du groupe R.

Le schéma classique de la formation se trouve modifié, les organismes de formation ne sont plus l'unique acteur qui dispense les formations. Elle *«va être partagée entre les formateurs de métiers institutionnels et puis les formateurs de terrain et éventuellement la hiérarchie. »* tel que le confirme un responsable EOL du groupe R.

Cette tendance de partage de responsabilité entre organismes externes (via le service formation) et formateurs internes semble importante. En effet sur dix personnes interviewées, trois mettent l'accent sur l'importance des formations faites par les managers ayant une expertise technique dans un domaine particulier. Un responsable EOL pense que *«le manager peut avoir un rôle, au-delà de l'aspect formateur pur, le domaine sur lequel il enseigne doit être pour lui un domaine d'expertise où il a du moins une forte expérience sinon il n'est pas crédible par rapport à ses équipes. »*

Le même responsable confirme qu'*« Au-delà de ça, pour faire passer un certain nombre de messages, il doit évidemment structurer son discours ; d'où l'importance de formation de formateur relais qui pourrait l'aider à mieux structurer son discours et ses sessions de formation. »*

L'implication des managers dans la formation interne au sein de l'entreprise est jugée plutôt bénéfique par la majorité des interviewés. Un responsable benchmarking pense que *« ça ne peut qu'être positif. »*

Les formations à caractère technique dispensées par les managers présentent plusieurs avantages. En effet un responsable benchmarking estime *« qu'il faut dans les formations avoir le rapport client fournisseur et pour que l'efficacité de la formation soit mise au niveau, il faut absolument que le management s'implique. »*

Un premier avantage ressort de l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs, il s'agit de l'efficacité des formations déployées par les managers.

Le deuxième avantage étant de renforcer la coopération entre managers et service formation. D'un côté, le service formation, et après s'être assuré de l'efficacité des formations animées par les managers, pourrait augmenter les interventions de ces derniers en fonction de leur expertise et leur disponibilité. En effet, *«si le manager lui-même est formateur je trouve que*

c'est une belle manière de créer des liens fonctionnelles avec le service formation qui pourrait orienter d'autres formations qui sont animés par des gens hors R, il vaut même accroître des interventions internes. Moi je pense que c'est quelque chose très bénéfique, » explique un responsable benchmarking du groupe R.

De l'autre côté la coopération avec le service formation facilitent les échanges et favorisent des offres plus adaptées, puisque *«le service formation apprend comment on fonctionne dans notre métier et quels sont les contenus pédagogiques. S'ils comprennent comment on fonctionne dans notre métier et quels sont nos enjeux, le contenu pédagogique de leurs formations seront encore plus adaptés et plus pointus. C'est la fertilisation croisée, tout le monde apprend de tout le monde, »* comme le montre un directeur juridique du groupe R.

Cette relation de complémentarité pourrait être utile pour remédier à certains dysfonctionnements organisationnels entre les managers et le service formation comme l'exprime un chef comptable : *« la difficulté réside dans la relation avec les gens qui appliquent ce droit (le droit à la formation) »*. Une optique de co-gestion par les managers et le service formation serait plus adéquate pour garantir plus d'efficacité aux formations déployées.

Une complémentarité fertile pourrait ressortir suite à un partenariat entre les managers et le service formation, c'est *« une relation de bonne qualité, »* comme l'exprime un directeur juridique du groupe R. L'efficacité de ces formations découle en partie de la complémentarité de ces dernières avec les formations formelles. *« La formation classique avec des acteurs institutionnels et la formation avec des acteurs du groupe doit être complémentaires. Ce sont des zones complètement non assurées, »* explique un responsable EOL du groupe R.

Le deuxième avantage porte sur la coopération entre les managers et le service formation qui renforce les échanges permanents et favorise des offres de formation plus adaptées.

Le troisième avantage concerne la relation du manger avec ses collaborateurs qui pourrait se trouver meilleure suite à un échange plus riche et plus pertinent. En effet, selon un responsable EOL du groupe R, l'implication des managers dans des formations internes *«doit resserrer les liens et instaurer un dialogue assez riche entre le hiérarchique et les collaborateurs, resserrer les liens entre les membres du service, d'assurer un bon dialogue et ça peut rebondir sur des actions progrès notamment au niveau du service »*. Suivre une

formation animée par le manager, *«il y a moins de critiques et plus de discussions, la formation est plus précise et plus orientés vers le travail. Alors quand c'est un externe, la formation reste un peu générale, »* comme le précise un chef d'UET Siebel/trilogy. Ainsi, la formation est censée être une suite au travail quotidien, une continuité et un complément. Cependant, quand il s'agit d'un formateur externe, la formation est perçue comme détachée du travail.

Le quatrième avantage est *« un nouveau réseau de formateurs qui seraient les managers. Ce sont des ressources supplémentaires à exploiter et à gérer, »* souligne un responsable EOL du groupe R.

En effet, les managers sont une ressource efficace pour la formation. *« Les professionnels de la formation au niveau de l'entreprise se doivent de gérer cette ressource supplémentaire, on ne peut pas l'ignorer parce que ça représentera évidemment, ça peut représenter une part importante de l'activité formation. Ça permettrait d'améliorer l'efficacité de la formation, »* comme l'explique un responsable EOL du groupe R.

Introduire la formation des collaborateurs parmi les responsabilités des managers alourdit encore plus l'emploi du temps de ces derniers qui se trouve de plus en plus impliqués dans les formations interne de l'entreprise. Cette évolution importante dans le statut des managers impacte respectivement et les managers et le service formation. En effet un chef de service formation estime qu' *« il y a des conséquences sur le manager dans la mesure où il faut maintenant qu'il se préoccupe car il a une responsabilité par rapport à la formation de ses collaborateurs, il faut qu'il y consacre le temps et l'énergie suffisante et ça a des conséquences sur les services formation dans la mesure où le manager est en attente d'être instrumenté, aidé pour exercer ce rôle, donc une position beaucoup plus forte qui se fait entre les gens de formation et le managérial. »*

Cette tendance de formateurs internes n'est pas spécifique au groupe R, bien au contraire, le groupe G détient la même logique. En effet, *« dans la R&D, il y a tout un pôle de formateurs, en plus de leur travail de tous les jours. Ils sont portés volontaires pour être formateurs, »* comme le confirme une responsable formation du groupe.

A moins que ça n'a pas été signalé lors des entretiens, la différence avec le groupe G, *c'est que « toutes les personnes qui se sont vraiment montrées volontaires pour faire formateur, on les a formé déjà en interne et on a vu avec leurs managers pour leur libérer du temps, on a*

besoin de lui tant de jours dans l'année, vous lui retirez la charge de travail correspondante parce que sinon, il ne pourra pas le faire,» comme l'explique une responsable formation.

Il est important de signaler qu'au sein de ce groupe, la charge de travail correspondante aux formations déployées en interne par le manager est soit retirée de son planning d'activité, soit intégrée dans ses objectifs. *« C'est la seule façon de trouver des formateurs en interne parce que si on demandait aux gens de le faire en plus de leur charge de travail et finalement pas trop reconnaître la personne alors qu'elle dispense de la formation, en fin d'année, son manager peut lui reprocher qu'il n'a pas atteint les objectifs fixés, parce que forcément il met complètement de côté son autre casquette de formateur, ce n'est pas très juste. C'était même intégré dans les objectifs de la personne,»* explique une responsable formation.

En effet, réduire la charge de travail correspondante à la formation en interne ou bien l'intégrer carrément dans les objectifs annuels s'avère nécessaire pour aider les managers à accomplir ce rôle de formateur.

Le quatrième avantage est l'apparition d'un réseau de formateurs internes qui sont les managers, une ressource supplémentaire capable de déployer une part considérable de formation.

Chez le groupe G, la charge de travail correspondante aux formations déployées est retirée de leurs plannings afin de les encourager à le faire tout en atteignant leurs objectifs annuels.

b. Le service formation

Quand la formation interne existe, les formateurs (les managers) ont besoin d'un accompagnement important sur le plan logistique. Ce qui explique, comme le précise un responsable EOL, que, *« la fonction formation est quand même modifiée si on arrive à ce que les managers puissent assurer des sessions de formation. La fonction formation va devoir animer un réseau beaucoup plus large de formateurs temporaires ou formateurs relais, donc c'est ce rôle d'animation du réseau qui est à mon avis plus complexe. »*

Le schéma classique de la formation est modifié. D'une part, nous assistons à des managers de plus en plus impliqués dans la formation interne de l'entreprise, ils sont considérés comme

une ressource importante et efficace pour la formation. D'autres part, la fonction formation se trouve face à un réseau plus large d'animateurs internes et un peu plus compliqué à gérer compte tenu de la dimension logistique de la formation.

Le dernier avantage, bien que réel n'a été abordé que par la responsable formation du groupe G. Il concerne la réduction des coûts de la formation une fois animées en interne. *« Il ne faut pas cacher au niveau du coût. Le salarié de toute façon qu'il soit dans l'entreprise pour travailler ou faire la formation, on le paie à la fin du mois et pour nous ça n'impacte que son salaire et non pas les frais pédagogique comme ça peut avoir avec un organisme externe. »*

Bien qu'efficaces et pertinentes, les sessions de formation animées par des managers nécessitent sur le plan logistique et organisationnel des préparations complexes *« quand ces sessions sont dispensées en interne par des formateurs relais qui sont des hiérarchiques, à ce moment-là évidemment, l'organisation de sessions va être un peu plus compliquée parce que ça s'appuie sur un réseau de formateurs beaucoup plus large. On n'a pas seulement que des formateurs externes mais on a aussi des formateurs internes en nombre beaucoup plus important qu'avant, »* confirme un responsable EOL. Certes, les managers animent des formations au sein des entreprises, des formations plutôt liées à leurs domaines d'activité, gage d'une efficacité meilleure. Cependant les managers ne sont pas des responsables formations ni des animateurs professionnels. Ils ont besoin d'un accompagnement sur le plan logistique.

Impliquer la hiérarchie dans l'animation des formations en interne affecte considérablement le fonctionnement de la fonction formation. Il s'agit d'un *« réseau de formateurs internes, il faut pouvoir l'animer. Si besoin est, leur faire passer un certain nombre de messages pédagogiques, il faut pouvoir tracer leur activité de formation, calculer l'organisation des sessions, présenter ces sessions, remonter cette activité dans le nombre d'heures de formation, ça devient plus complexe parce qu'on agit sur un champ beaucoup plus large, »* explique un responsable EOL.

Une fois reconnue en tant que formateur interne, le manager est *« un peu sur le devant de la scène. Ça le reconnaît déjà en tant qu'expert pour pouvoir dispenser des formations et il est plus visible dans l'organisation, »* explique une responsable formation du groupe G.

La réunion de toutes ces évolutions, concernant aussi bien le management que la formation, ont donné naissance à un nouveau profil de « formateur » chez les managers. Cependant, parler proprement dit d'un « manager formateur » ne peut pas être complètement confirmé puisque ces derniers agissent le plus souvent en tant qu'expert et non pas en tant que manager et si c'est le cas c'est pour répondre à un besoin immédiat tel que le précise un chef d'UET/Siebel/Trilogy « *les managers assurent parfois une partie de la formation, uniquement pour remédier à un manque, pour répondre à un besoin ponctuel mais ce n'est pas vraiment leur fonction. C'est pour répondre à un besoin précis pour lequel on n'a pas une réponse immédiate. Sinon ça reste la responsabilité du service formation* ».

Les managers représentent une ressource importante et efficace pour la formation et leur implication dans le développement des compétences de leurs collaborateurs est cruciale. Cependant, la formation demeure bel et bien un métier. A cet effet, et selon un chef d'UET Siebel, les avantages d'une formation interne animée par les managers « *ne favorise pas toujours la formation en interne. C'est cas par cas. Parce que la formation est un métier* ».

Pour les métiers du groupe, une ressource interne est souvent plus efficace qu'un formateur externe. Par contre, d'après un chef d'UET Siebel « *pour quelque chose qui n'est pas lié à un métier du groupe il faudrait faire appel à un tiers mais si c'est une compétence qui est nécessaire à l'efficacité du groupe, je ne vois pas de meilleure personne que du groupe dispenser la formation.* » Les managers du groupe font bien des formations mais dans un domaine précis. Ils sont soumis à des situations très complexes qui rendent la tâche plus délicate.

En effet et malgré l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs, un manager et un responsable formation demeurent deux statuts distincts. Chacun à sa place dans l'organisation du travail. Un chef d'UET Siebel précise qu'« *on participe en partie à la formation mais il ne faut pas prétendre assurer le métier d'un responsable formation. Le responsable formation est lui-même un manager mais dans son domaine. Chacun il a son domaine. Le manager a un rôle de formation vis-à-vis de ses collaborateurs, il doit être pédagogue, il a les compétences nécessaires, mais il n'est jamais un responsable formation. Il faut affirmer les spécificités de chaque métier. On peut avoir quelques notions mais pas le métier lui-même. Je participe à la formation mais je ne suis pas formateur professionnel.* »

Malgré l'efficacité des managers pour dispenser certaines formations en interne, manager et formateur restent deux métiers différents. Ils peuvent s'entremêler sans pour autant se confondre parfaitement. Le manager a une responsabilité de formation mais il n'est pas un responsable formation ni un formateur professionnel. Il s'agit plus d'une relation de complémentarité.

c. Les qualités requises

La participation des managers dans la formation de leurs collaborateurs se ressent de plus en plus. N'étant pas une tâche prescrite et reconnue de façon officielle dans le travail du manager, ce dernier ne dispose pas des moyens nécessaires pour bien accomplir cette mission. En effet, comme le confirme un responsable d'unité du groupe G, « le manager doit avoir certaines qualités pour pouvoir assurer la formation et le développement des compétences de ses collaborateurs. »

Lors des entretiens, nous avons relevé quelques qualités sur lesquelles insistent souvent les managers, en l'occurrence : être pédagogue, motivé, disponible, compétent, bien communiquer, avoir des compétences relationnelles et managériales.

La pédagogie

L'analyse des entretiens a montré que la pédagogie est une qualité primordiale chez un manager. Un chef comptable du groupe R explique : « *je me demande si la pédagogie n'est pas l'essentiel.* » Pour étayer ses propos, il évoque l'exemple d'un chef de service qui gère 250 personnes. Il s'occupe de la comptabilité alors qu'il n'est pas comptable, par contre comme « *c'est un grand pédagogue* », il sait parfaitement détecter les besoins de son équipe et ainsi mettre en place les formations les plus adaptées. Ses compétences sont davantage pédagogiques que techniques.

La pédagogie est une qualité essentielle chez le manager

Sur le terrain, les compétences pédagogiques se traduisent par diverses pratiques managériales telles que la délégation et la capacité de s'entourer et de transmettre les expériences. Un directeur juridique du groupe R confirme : « *je crois, tout bon manager doit savoir transmettre. C'est-à-dire savoir s'entourer d'abord et il n'y a une bonne transmission d'expérience et de savoir que si on sait déléguer.* » Il ajoute : « *par des principes un peu généraux, il n'y a de performance possible dans l'entreprise que s'il y a une tradition, une*

tradition c'est à dire ce qu'on transmet donc il faut transmettre le savoir, il faut transmettre l'expérience ».

Ensuite, être pédagogue, c'est avoir la capacité de passer un message. A cet effet, un chef de service formation du groupe R précise : *« un manager doit être pédagogue, dire les choses clairement et à la portée des gens. Donc il faut avoir la capacité à faire passer les messages auprès des personnes qui n'ont pas forcément le même niveau. »* Parfois, des managers très brillants techniquement ne parviennent pas toujours à formuler leurs idées de façon à ce qu'elles soient accessibles aux non spécialistes. D'où l'importance des compétences pédagogiques. Elles ne sont pas toujours innées, quelquefois, *« il faut former le manager pédagogiquement à communiquer avec son équipe, à toutes les relations entre avec ses gens et ce n'est pas une formation qui est innée, il faut apprendre à le faire, ça peut être très difficile, »* confirme une responsable département de la recherche du groupe G.

Enfin, il est important d'être patient comme l'explique un directeur du contrôle des investissements du groupe R : *« il faut faire preuve de patience et de pédagogie parce qu'elles ne sont pas des vertus foncièrement évidentes. Il faut être assez graduel et faire preuve de beaucoup de patience. »*

En effet, le transfert des savoirs et le partage des expériences améliorent les performances comme le souligne un directeur juridique du groupe R : *« On a souvent pensé que les systèmes de domination étaient des systèmes performants. On est confronté tous les jours à la différence de culture, de réflexe, de mentalité... et donc la domination dans la différence ne sert à rien, c'est contre-productif donc la domination dans le transfert de savoir ne marche plus elle est incompatible avec la performance. »*

Pour être un bon pédagogue, le manager doit maîtriser quelques compétences managériales telles que la délégation et le transfert d'expérience, il doit savoir dire les choses clairement et les transmettre, enfin il est important d'être humble et patient.

Une des qualités que le manager doit impérativement avoir dans sa mission de formateur est la pédagogie. Selon la personne en face, le projet en place ou ses propres capacités, le manager adopte la pédagogie convenable. En effet, *« je ne m'adresse pas à une personne comme à une autre, chacune à sa façon. Il y a des gens pour qui il faut que je ferme la porte ; que j'explique. Alors que pour d'autres personnes, il suffit de les rencontrer dans un*

couloir », explique un chef comptable du groupe R. « *Ça dépend du type de pédagogie sur lequel on s'appuie. Est-ce que quelqu'un, suivant ses propres appétences va être plutôt sur une pédagogie active, sur une pédagogie centrée sur l'exemple, ou bien sur une pédagogie centrée sur l'échec, il y en a qui joue cette carte-là, ils font exprès de faire planter quelqu'un de manière à ce que l'autre analyse,* » confirme également un chef service formation du groupe R.

L'originalité qu'on a pu retirer de l'analyse de nos entretiens est que la pédagogie n'est pas, seulement, une qualité nécessaire dans le développement des compétences des collaborateurs mais aussi un moyen pour se valoriser et avoir une estime de soi. « *On voit bien que souvent les gens font de la pédagogie pas trop pour les autres mais plutôt pour eux. Ce qui est extrêmement valorisant. En réussissant des formations en faisant le moins d'efforts possibles, en faisant que les gens s'approprient eux-mêmes, découvrent eux-mêmes les choses, c'était un plaisir sans nom, c'était extraordinaire. Ils étaient valorisés dans leur action personnelle, ils avaient fait un chemin vers la connaissance. Et pour moi c'est un orgueil sans nom, c'est extraordinaire,* » explique un chef service formation du groupe R. Et il rajoute « *il y en a d'autres pédagogues qui cherchent à guérir les gens. Il a l'impression d'être un thérapeute. Et puis, quelque part, à travers ce qu'il transfère, essaye de se survaloriser par rapport aux stagiaires.* »

La pédagogie est une qualité primordiale dans une démarche de suivi et d'accompagnement. Elle diffère selon la personne en face, le projet en place et le formateur. Elle facilite le développement des compétences du collaborateur, comme elle assure un sentiment de valorisation et d'estime de soi chez le manager (formateur).

Pour conclure « *être pédagogue n'est pas toujours facile,* » confirme une responsable équipe validation du groupe G. la pédagogie peut être acquise ou innée. Cependant, « *on peut ne pas être un grand communicant et être un très bon pédagogue, ce n'est pas incompatible du tout. On peut être quelqu'un d'assez réservé, timide plutôt renfermé et être un excellent pédagogue, ce n'est pas du tout incompatible. On peut être un excellent communicant, voire en faire sa profession, voire en faire une spécialité et être un très mauvais pédagogue, ce n'est pas du tout incompatible non plus. Il n'y a pas de lien direct entre la qualité des trois idées de suite, celui qui n'est pas du tout structuré, n'a pas compris ce qu'il y a dans la tête des gens, il n'en va pas réussir la pédagogie, c'est évident,* » confirme un chef service formation du groupe R.

Etre pédagogue n'est pas toujours facile. C'est une qualité qui peut être innée ou acquise. Un grand communicant n'est pas forcément un bon pédagogue. Une personne timide et réservée peut être un excellent pédagogue.

Certes, être pédagogue est essentielle dans la transmission des savoirs et l'accompagnement des collaborateurs, cependant, certains expriment quelques limites. *« Effectivement, il faut communiquer pour avoir un feedback du collaborateur. Mais demander à tout le monde d'être pédagogue, je crois que ce n'est pas toujours possible. Il faut quand même qu'il soit capable de communiquer et d'être clair dans les objectifs, il faut au moins un peu de pédagogie pour expliquer quels sont les objectifs, »* explique une responsable équipe validation du groupe G, qui insiste plus sur la notion de communication que de pédagogie. Un chef de projet du même groupe confirme ce constant lorsqu'il dit : *« le mot « pédagogie » ne colle certainement pas mais maintenant il faut savoir expliquer les choses et se faire comprendre. C'est quand même très informel. Pédagogie suppose que l'on a des méthodes très fortes, etc. A travers les explications, c'est de la communication, du travail en équipe, savoir dire ce qui ne va pas, savoir dire ce qui va et éventuellement proposer une solution pour l'amélioration, négocier une solution en collaboration avec le collaborateur. »*

Malgré l'importance des qualités pédagogiques, certains managers pensent que tout le monde ne peut pas être pédagogue. Le manager a besoin plus de communication que de pédagogie.

La communication

Un responsable benchmarking du groupe R identifie principalement la communication comme qualité nécessaire. Un bon nombre de managers trouve que c'est une qualité essentielle. 5/20 expriment explicitement que la communication est une qualité exigée chez un manager. En effet, un directeur du contrôle des investissements du groupe R confirme : *« oui, il faut la capacité d'écoute, il faut avoir du temps pour écouter les gens. »* Un chef comptable du même groupe juge nécessaire qu'un manager *« soit à l'écoute de ce qui se fait dans son environnement. »* Un chef d'UET du groupe R met l'accent sur le savoir communiquer. Il explique qu'*« aujourd'hui, il y a une qualité, qu'on l'exige chez le manager c'est savoir communiquer. Derrière la communication, il y a aussi savoir transmettre des savoirs, des consignes, c'est une qualité très importante. Pour manager les gens, il faut savoir faire adhérer autour d'une idée, une stratégie, donner l'exemple et communiquer, de savoir*

expliquer, guider, aider, supporter aussi. C'est des qualités qu'on exige, il faut savoir expliquer, présenter un point de vue. »

Nous retrouvons la même logique chez le groupe G. Un responsable d'unité de développement juge que *« Le manager doit savoir comment travailler avec une équipe, comment être à l'écoute des personnes, quelles sont les attentes des personnes. »* Enfin, un chef de projet explique qu' *« il faut des connaissances techniques, il faut une qualité d'écoute, il faut savoir juger parce que les collaborateurs s'expriment différemment les uns des autres. Il faut juger ce qui est le plus pertinent. Et après, éventuellement, il faut savoir expliquer par rapport à ce que l'on a entendu, par rapport à ce que l'on a compris. Il faut savoir expliquer. Il y a quand même un aspect communication qui est important. »*

La communication est une qualité exigée chez le manager. Elle se traduit par la capacité d'écoute, par savoir transmettre, expliquer, aider, guider, juger...

Pour créer le dialogue et développer la communication au sein de son équipe, le manager peut recourir à plusieurs méthodes. *« Parmi les choses à faire et c'est un point que j'utilise personnellement et ça marche très fort c'est ce qu'on appelle « l'écoute active. » » « L'écoute active » c'est la capacité de venir rencontrer les gens, essayer de comprendre un peu leurs attentes, mais essayer de les faire un peu parler, et lorsqu'il exprime quelque chose, essayer de comprendre ce qu'il ressent en posant des questions ouvertes, »* explique un responsable d'unité de développement du groupe G. L'objectif est d'*« essayer de le faire parler, et puis progressivement, on va proposer des actions avec lui qui va amener la personne à exprimer son désir et ses souhaits et le mettre un peu plus à l'aise qu'il ne l'était avant, il finit par parler de manière très naturelle et là, on comprend ses motivations pour aller plus loin. Donc il y a le rôle effectivement de faire des discussions, »* explique un responsable d'unité de développement du groupe G.

La méthode de l'écoute active est une méthode efficace qui consiste à essayer de faire parler, progressivement, le collaborateur afin d'exprimer naturellement ses souhaits et ses désirs.

Bien communiquer avec son entourage permet d'être pertinent. *« Il faut être à l'écoute parce qu'on ne peut pas donner des conseils pertinents si on n'est pas à l'écoute de ses collaborateurs. C'est une première chose, »* explique un chef de service formation du groupe R. Un responsable d'unité de développement du groupe G confirme la même chose, en ce sens la communication permet la pertinence. En effet, *« nous sommes dans un mode où la*

technologie évoluée à grande vitesse, nous sommes dans un monde où les attentes sont très fortes, nous sommes dans un monde où il y a dans le privé des demandes fortes par rapport à ce que l'on appelle la productivité, l'amélioration de notre capacité de production et pour faire en sorte que cette productivité soit encore plus forte, il faut que les gens soient vraiment motivés, très motivés et pour ça, il faut que l'on soit à l'écoute de ces gens là. »

La communication permet également de reconnaître l'importance de l'effort fourni du collaborateur qui *« a besoin d'être valorisé par rapport à ce qu'il fait, alors il faut lui donner le feedback qui permet de valoriser son travail mais peut-être avant, car il a sûrement des attentes, »* tel que le confirme un responsable d'unité de développement du groupe G.

Enfin, la communication permet d'assurer un climat de confiance. *« Le manager doit avoir le sens de l'écoute afin de mieux cerner les attentes de ses collaborateurs, d'interagir avec eux et anticiper leurs besoins futurs. Être à l'écoute pourrait éviter plusieurs obstacles. En plus ça donne un sentiment d'assurance pour les collaborateurs qui savent qu'il y a quelqu'un d'attentif à leurs préoccupations et leurs ambitions, »* explique un responsable d'unité du groupe G.

Être à l'écoute de ses collaborateurs permet d'être pertinent dans ses conseils et ses directives, de bien valoriser le travail de son équipe, de mieux cerner leurs attentes, et d'être attentifs à leurs préoccupations.

Il s'avère important de bien communiquer avec son entourage. Or cette capacité d'écoute et d'échange n'est pas toujours évidente. *« Tout le monde n'est pas un manager, comme tout le monde n'est pas expert technique. Je crois qu'il y a des gens qui ont des capacités innées. Des gens qui savent gérer, qui ont un certain charisme, une capacité à faire adhérer les gens autour d'une idée. Je dirais la formation est là pour aider et compléter. Je pense que la formation, uniquement la formation, toute seule n'est pas suffisante. Elle est nécessaire pour moi mais elle n'est pas suffisante. Il faut que la personne aussi aime ce qu'elle fait et avoir certaine qualité : la communication, le charisme »*, explique un chef d'unité/Siebel du groupe R.

La communication est une qualité importante chez le manager, voir même exigée, comme indiquée ci-haut. Chez certains, elle est innée. Pour d'autres, il faut se former pour acquérir et développer cette qualité.

Les compétences

Concernant les compétences qui peuvent faciliter le travail du manager, une panoplie de savoirs et d'aptitudes ressortent de notre analyse des entretiens. Ils tournent autour de trois axes à savoir : un rôle de management, un rôle de RH et enfin un rôle de coaching.

Pour le volet managérial, un bon manager doit tout d'abord fixer les bons objectifs pour ses collaborateurs. En effet, *« le manager devrait donner des objectifs réalistes et mesurables pour ses collaborateurs ce qui lui permettrait d'établir des bilans et d'évaluer le besoin en terme de formation pour son équipe, »* explique un responsable d'unité du groupe G.

Ensuite, il y a la délégation. Un directeur juridique du groupe R établit un lien étroit entre entretien d'embauche et savoir déléguer. Il est important d'être attentif lors des entretiens d'embauche pour être bien entouré et par la suite pouvoir déléguer. *« On va évoquer quelques recettes qui sont la délégation, savoir s'entourer, être très attentif dans les procédures d'embauches, avoir un bon niveau de sincérité dans les entretiens d'embauche et puis accepter que le manager se remette en question, je suis très favorable au coaching inversé c'est à dire un moment où un manager peut être frappé par sa propre limite, le seuil d'incompétence et donc pour faire attention à ne pas tomber dans le seuil d'incompétence, il faut avoir des aides autour de soi qui permettent de se remettre en question. Donc je suis favorable à la critique, à l'autocritique et au coaching inversé, »* explique un directeur juridique du groupe R.

Après, il est important de bien évaluer ses collaborateurs. *« Il doit détecter les manques et les besoins. Il doit discuter avec son collaborateur. C'est au manager d'évaluer quels sont les besoins, je pense que c'est une qualité première d'un manager, être capable d'évaluer son collaborateur, »* insiste une responsable d'équipe validation du groupe G. Et elle rajoute *« c'est clair, un manager doit communiquer, être pédagogue, ce n'est pas forcément à lui de former, par contre il doit être capable d'évaluer. »*

Enfin un bon manager est un manager qui sait prendre la bonne décision. Selon un directeur juridique du groupe R, *« ce que le manager doit toujours faire c'est trancher, il doit savoir trancher, une fois qu'il est entouré de toutes les garanties que la décision est juste équitable et va créer de la performance c'est lui qui tranche. »*

Un chef de projet du groupe G confirme également qu'un manager doit *« savoir juger les qualités d'une personne, savoir si la personne va effectivement être capable de s'intégrer dans l'équipe, savoir juger effectivement quelles sont ses qualités et faiblesses. »*

Sur le plan managérial, un bon manager est un manager qui fixe des objectifs réalistes et mesurables pour ses collaborateurs, qui sait évaluer ses collaborateurs, qui sait déléguer et qui prend les bonnes décisions.

En ce qui concerne le volet RH, le manager y joue un rôle important. *« Le manager, à mon sens, devrait jouer le rôle de responsable RH pour son équipe. Cette proximité lui donne une visibilité sur les ambitions de chacun sur leurs carrières. Ainsi, il pourrait jouer le rôle d'intermédiaire pour, à la fois conseiller ses collaborateurs et collaborer avec le responsable formation pour répondre aux mieux aux exigences continues du développement des compétences des managers, »* explique un responsable d'unité du groupe R. En effet, le manager et le service formation doivent collaborer ensemble pour avoir plus de visibilité dans leurs réponses apportées aux besoins détectés des collaborateurs.

Outre le rôle d'intermédiaire, le manager a un rôle de formateur. Ce dernier nécessite des compétences particulières auprès du manager. *« Il faut déjà qu'il soit lui-même formé, »* confirme un chef comptable du groupe R. Certains managers, et selon la nature de leurs postes, doivent maîtriser des connaissances et des techniques précises dans leurs domaines tels que la finance, la comptabilité, le juridique... De la même façon, le manager est invité à suivre les progrès et l'actualité à travers des formations menées en matière de management.

Ensuite, *« il en faut des capacités pédagogiques pour pouvoir bien expliquer ses idées, on peut avoir un très bon écoute et par la suite une bonne pédagogie mais si on n'a pas un savoir à transmettre donc c'est inutile, »* explique un responsable benchmarking du groupe R. Les capacités pédagogiques sont nécessaires pour transmettre le savoir que détient le manager.

Enfin, entre son rôle de management et celui de formation, le manager doit savoir maîtriser son temps pour bien mener les deux missions. *« C'est une question de discernement et de dosage. Encore une fois, c'est une leçon qu'on tire de la complexité. Si vous n'avez qu'un système de référence et si vous ne faites qu'une seule chose à fond, vous pouvez passer à côté*

des choses qui peuvent paraître insignifiantes mais qui ont un impact sur ce que vous faites. Donc il faut être extrêmement attentif pour comprendre que même un spécialiste doit être attentif à la complexité et donc c'est pareil, le manager doit avoir beaucoup de discernement pour doser entre ce qui est le travail dans sa spécialité et le temps de dire la formation puisque les choses sont interdépendantes, » explique un directeur juridique du groupe R.

Pour conclure, être formateur s'avère un volet essentiel dans le travail du manager. En effet, *« je pense que si le manager n'est pas formateur c'est qu'il n'a pas assumé pleinement le statut de manager. C'est assez catégorique de ce point de vue, »* confirme un responsable benchmarking du groupe R.

Le manager devrait jouer plusieurs rôles : un rôle de responsable RH afin d'avoir une meilleure visibilité sur les besoins de chacun. Un rôle d'intermédiaire afin de mieux conseiller ses collaborateurs, d'une part, et de collaborer avec le responsable formation, d'autres part. Enfin, un rôle de formateur qui nécessite auprès du manager des compétences techniques et pédagogiques.

Le dernier axe est celui du coaching. Le manager est aussi un coach au sein de son équipe. *« On attend du chef qu'il soit disponible, réactif, qu'il sait apporter des questions et des réponses et qu'il challenge ses collaborateurs pour les faire progresser. Je pense qu'il faut valoriser ce rôle de coach, »* explique une responsable RH du groupe G. Un manager coach est un manager qui ne perd pas de vue ses objectifs tout en se concentrant sur le développement de son équipe. Il faut savoir faire des concessions et abandonner une partie de son pouvoir pour susciter l'implication et améliorer la performance.

Cependant, il y a toujours quelques limites à cette mission de formateur. En effet, selon une responsable RH du groupe G, former ses équipes fait partie du coaching et ne peut pas être une mission à part, *« c'est mieux de dire « coach » que « formateur », formateur ça fait peur. Formateur, il faut faire une formation, le manager aura plus l'occasion de donner de sa personne au quotidien que de former dans une salle, »* justifie-t-elle.

Le manager est aussi un coach au sein de son équipe. Il est invité à se concentrer sur le développement de son équipe sans perdre de vue ses objectifs. Par ailleurs, il est censé savoir faire des concessions et abandonner une partie de son pouvoir pour susciter l'implication et améliorer la performance.

Les qualités relationnelles

Les qualités relationnelles occupent une place importante dans le profil du manager. Elles dépendent de deux facteurs fondamentaux à savoir la personnalité du manager et la culture dans laquelle il opère.

La personnalité se manifeste dans « *l'implication des gens dans leur business. La personnalité des gens reste extrêmement importante. Les hommes et les structures dans les entreprises sont extrêmement différentes ; chacun a ses particularités, chacun a ses points forts, je crois qu'il n'y a pas un cas générique,* » comme le souligne un directeur du contrôle des investissements du groupe R. Un chef d'UET/Siebel du groupe R confirme également « *chacun à sa propre personnalité* ».

Les qualités relationnelles sont importantes dans le transfert des connaissances. En effet, la personnalité du manager peut contribuer à l'implication de ce dernier dans sa mission de « manager formateur ». C'est ainsi qu'un chef d'UET Siebel du groupe R précise : « *Il y a des gens très technique qui travaillent dans leurs coins mais de là à expliquer à d'autres gens, ils ne savent pas faire. Alors que d'autres, les problèmes les plus complexes, ils peuvent les simplifier et les expliquer d'une manière très transparente. C'est des caractères, on peut sortir de la même école sans avoir les mêmes acquis* ».

La personnalité occupe une place importante dans les qualités relationnelles chez le manager. Son caractère peut favoriser le transfert des connaissances, comme il peut constituer un obstacle, il peut être inné ou acquis.

Le deuxième facteur qui peut influencer les qualités relationnelles du manager est la culture, celle du manager, de l'entreprise et du pays. En effet, un chef service formation du groupe R affirme que « *la culture d'un pays influe sur le comportement individuel des gens de ce pays. Pas seulement d'un pays, mais l'environnement culturel influe le comportement d'une personne. Il est évident que les managers d'une entreprise ne pouvaient pas échapper à la culture régnante qui était la leur et donc ils adoptaient un comportement qui était celui de la culture.* » De ce point de vue, le style de management dans une entreprise influent fortement le comportement des managers. Un chef service formation du groupe R explique, « *Évidemment dans un système très hiérarchisé, les managers n'ont toujours pas adopté un comportement d'empathie vers les collaborateurs, un comportement d'accompagnement et de*

jouer sur la confiance réciproque. » Pour accompagner ses collaborateurs et faciliter le transfert des connaissances au sein de son équipe, le manager doit être dans un style de management participatif ou déléгатif. Selon un chef service formation du groupe R : « *on voit bien que la culture d'un pays influe, la culture d'entreprise influe, la culture du manager du patron va influencer également. Tous les éléments vont peser sur le comportement du manager, qui est lui-même, indépendamment de tous les éléments, peut-être dans un style de management soit qui facilite le transfert de connaissances de compétences de relations , soit qui génère des contradictions et là c'est pas bon , s'il n'est jamais dans un comportement de double contrainte c'est-à-dire qu'il est en même temps directif dans son management traditionnel et en même temps il essaye d'adopter un comportement d'assistance, d'accompagnement de ses collaborateurs, ses collaborateurs n'auront pas rentré dans le jeu.* » Il est donc incompatible d'adopter un comportement directif, voire autoritaire vis-à-vis de ses collaborateurs et être un accompagnateur de développement des compétences.

La culture est un élément fondamental qui influe fortement le comportement du manager. Le style de management participatif et déléгатif facilite le transfert des connaissances au quotidien. Cependant un style directif et autoritaire est complètement incompatible avec un comportement d'assistance et d'accompagnement.

Les qualités relationnelles chez le manager sont importantes dans la mesure où elles facilitent le transfert des connaissances. « *Il y a un rapport de convenance qui est meilleure lorsque je discute avec mes collaborateurs d'une formation ou lorsque je veux leur transmettre une expérience* », confirme un directeur juridique du groupe R.

En outre, « *La qualité relationnelle du manager et les capacités personnelles du manager permettent de motiver son équipe et d'avoir des relations directes avec les gens également. Il y a beaucoup de relationnel, il y a plusieurs facteurs de motivation et l'un des facteurs est l'ambiance,* » souligne un chef de projet dans le groupe G.

Il y a également une relation de confiance qui s'avère importante dans le suivi et l'accompagnement du collaborateur. En effet, « *comme il y a un bon niveau de sincérité dans nos équipes on va plus vite parce que les jeunes collaborateurs osent poser des questions impertinentes ou pertinentes, il n'y a pas de complexe de supériorité ou d'infériorité, c'est très important. Ce qu'il faut rechercher entre le formateur extérieur et puis nous c'est pareil, c'est l'interactivité et la recherche des faits utiles,* » explique un directeur juridique du groupe R. Dans cette même perspective, il insiste sur « *ce qu'il faut éviter c'est la posture du*

spécialiste qui sait tout, qui a un jargon, le formateur qui serait ésotérique. Ça ne marche plus. Ce qui important dans les deux cas c'est la sincérité et la recherche des faits utiles donc gommer tous ce qui est obséquiosité, condescendance. »

Les qualités relationnelles sont importantes chez le manager puisqu'elles facilitent le transfert des connaissances. En effet, une relation de confiance et une ambiance favorable sont essentielles pour motiver ses collaborateurs et les accompagner au quotidien. Il est important d'éviter la posture du spécialiste qui sait tous.

La disponibilité

Un nombre très réduit d'interviewés ont évoqué la disponibilité comme qualité nécessaire chez le manager. 1/20 trouve que le manager n'a pas assez de temps pour exercer son métier de management. « *Dans les domaines techniques un peu pointus, malheureusement, les managers perdent plus de temps à faire de la technique que du management, or le management c'est prendre du temps et on doit prendre le temps nécessaire,* » explique une chef service formation du groupe R. Ceci n'affaiblit pas l'importance de la disponibilité dans le travail des managers, bien au contraire puisque ces derniers se plaignent souvent de ne pas avoir le temps nécessaire pour accomplir tout leur travail. En effet, ceci peut s'expliquer par le fait que la notion de disponibilité n'est pas une qualité que le manager possède et dans laquelle il cherche à se former pour l'acquérir ou la développer. Elle rentre plutôt dans ses capacités organisationnelles.

La disponibilité, et malgré son importance dans le travail du manager, ne représente pas une qualité en elle-même. Le fait qu'elle a été évoquée très peu dans les entretiens laisse penser qu'elle représente moins une qualité proprement dite que des capacités organisationnelles chez le manager.

La motivation

Selon un chef de projet du groupe G, la motivation est très liée aux objectifs annuels. « *Le manager a ses propres objectifs et il faut qu'il les atteigne. Comment atteindre ses propres objectifs ? Il ne peut pas le faire tout seul et c'est sa capacité de motiver l'équipe pour réaliser et atteindre ses propres objectifs.* »

La motivation est également une qualité très peu évoquée par les managers.

Quoique la motivation ait été très peu abordée par les interviewés, elle représente une qualité nécessaire pour mobiliser son équipe et atteindre ses objectifs.

2.3 Les difficultés de la mission de formation

Les réticences exprimées par les managers ne reflètent pas un rejet catégorique de la mission de formateur. Entre le manque de temps, le temps nécessaire pour préparer une formation, le manque de pédagogie, le manager ne réunit pas des conditions favorables pour participer activement à la formation de ses collaborateurs. 7/20 interviewés expriment certaines réticences, contre 4/20 qui ne montrent aucune difficultés et 9/20 de NR.

Pour certains, le manque de temps est le principal motif de réticence, « *on n'a pas nécessairement le temps de regarder. On n'a pas le temps de faire* » (un chef de projet du groupe G). Aujourd'hui, les managers ont une charge tellement importante de travail qu'ils ne trouvent plus le temps pour prendre des initiatives personnelles. « *Entre le suivi d'avancement des différents projets, la coordination avec d'autres organisations, le suivi des clients et les réunions avec la hiérarchie, le manager ne trouve pas le temps pour le consacrer à la formation et l'apprentissage,* » comme l'explique u responsable d'unité du groupe G. En effet, « *le gros souci sur la formation ... toujours pareil d'ailleurs, est de trouver le temps de la faire,* » tel que le confirme une responsable formation du groupe G. Les managers pensent qu'ils « *coûtent beaucoup trop cher pour faire de la formation. Les réticences c'est, par manque de temps,* » confirme une responsable RH du groupe G.

Une responsable d'équipe validation du groupe G et occupant actuellement un statut de formateur interne⁶⁴, témoigne : « *quand j'ai commencé, ça me prenait pas mal de temps, je faisais beaucoup de formation de façon informelle. Et maintenant je le fais plus de façon formelle. Effectivement, ça me prend beaucoup de temps mais ça fait partie aussi de mon rôle en tant qu'animatrice d'une communauté de validation, je suis obligée de le faire. Ça fait partie de mes objectifs.*»

⁶⁴ A l'origine, cette personne est responsable d'équipe validation, elle animait beaucoup de formation en dehors des circuits traditionnelles de la formation. Pour que ça soit plus efficace et mieux encadré, elle a choisit d'être à la fois responsable d'équipe validation et formateur interne. Pour ce, elle suit des formations de formateur. Bien évidemment, cette nouvelle tache rentre dans ses objectifs annuels.

Pour d'autres, certes, la formation fait partie de leurs fonctions ; ils en sont conscients mais diverses raisons limitent leur implication, comme le souligne un responsable d'unité du groupe G : *« dans l'absolu, les managers, ont souvent la volonté de développer les compétences de leurs collaborateurs en s'impliquant eux même dans ce processus. Néanmoins, beaucoup ne franchissent pas cette étape et ce pour des raisons diverses. »*

Le manque de disponibilité demeure une difficulté majeure. En effet, la formation est *« un objectif et ça fait partie des objectifs du manager, mais on n'y passe pas assez de temps, on n'accorde pas assez de temps et je pense qu'on ne réalise pas forcément l'importance et parfois on passe à côté de quelque chose »* (responsable unité de développement du groupe G).

En plus d'être un objectif, la formation est aussi un investissement dont les managers sont conscients mais pour lequel ils ne consacrent pas suffisamment de temps. Le manager *« a énormément de travail mais en plus de ça, la formation est une tâche qu'il doit prendre en compte puisque c'est un investissement pour l'équipe. Mais on ne trouve pas le temps, »* explique un chef de projet.

Nous déduisons que les managers considèrent que la formation fait partie de leurs fonctions, elle est à la fois un objectif et un investissement. Cependant, les managers ne disposent pas du temps suffisant pour la réaliser, même si une fois dedans ils deviennent plus efficaces.

« Ils en sont conscients mais ils n'investissent pas non plus, mais par contre quand ils le font et que ça part d'eux, ça porte quand même ses fruits, » confirme une responsable formation du groupe G.

Les managers considèrent que la formation fait partie de leurs fonctions, elle est à la fois un objectif et un investissement. Cependant, le manque de disponibilité entrave indiscutablement l'implication des managers dans les missions de formation, même s'ils reconnaissent qu'une fois dedans, ils deviennent plus efficaces.

a. Manque de disponibilité

Le manque de disponibilité est dû à plusieurs raisons : manque de motivation, manque de volonté, manque de pédagogie Plus que la moitié des interviewés, soit 13/20, relèvent leur

manque de disponibilité, contre **5/20 NR** et **2/20** qui pensent que les managers disposent du temps nécessaire pour accomplir cette mission de formation.

Tout d'abord, il y a le manque de motivation et de volonté de la part des managers, ensuite les difficultés transmissives et logistiques propres à la formation elle-même. Selon le témoignage d'un responsable benchmarking, la réticence des managers « *revient d'une part à la motivation, savoir est-ce que le manager est suffisamment disponible pour se pencher sur la question ? Quelle formation il faudrait pour les gens ? Est-ce que le manager est suffisamment compétent dans le métier, pour être lui-même formateur.* » Un chef comptable du même groupe insiste sur la volonté : « *quand on a de la volonté... on trouve toujours un moment donné.* »

La deuxième difficulté est d'ordre logistique. Monter une formation est une tâche lourde qui nécessite beaucoup de temps comme le confirme un chef d'UET/Siebel trilogy du groupe R: « *pour préparer le cours, ça demande du temps, il y a tout ce qui va avec, la logistique, l'organisation pour monter une formation. C'est très lourd, on ne peut pas faire ça en tant qu'amateurs. Préparer les convocations, vérifier les dates pour les personnes, la salle, l'équipement de la salle. C'est un boulot monstre, on n'est pas payé sur ça, on n'est pas là pour faire ça.* » L'importante charge de travail que nécessite la mise en place d'une formation constitue un obstacle de taille et explique la réticence des managers face à cette tâche. « *Ces réticences sont souvent dues à la nature de l'action de formation. C'est un travail qui s'effectue sur le long terme. Le manager a besoin d'être plus proche de ses collaborateurs, ça nécessite plus d'investissement dans les deux sens. Mais les managers, souvent, préfèrent se consacrer aux tâches managériales,*» explique un chef de projet du groupe G.

La troisième difficulté est de nature organisationnelle. Tout d'abord c'est une tâche qui nécessite beaucoup de temps alors que la charge de travail traditionnelle des managers est de plus en plus importante. « *Plus on prend à cœur cet aspect de formation de nos gens, moins on est disponible pour notre propre job ... C'est aussi une question d'organisation, il est vrai que ça nous laisse beaucoup moins de temps,*» explique une responsable département de la recherche du groupe G.

Ensuite, les managers ne sont pas habitués à former eux-mêmes leurs collaborateurs. Le contexte actuel les a contraint à agir dans la complexité et gérer les urgences. En effet, souvent les managers forment leurs collaborateurs pour remédier à un manque. Ce

changement rencontre quelques réticences avant d'être adopté. *« Il y a une réticence et peut-être avec des fausses excuses qui ne sont pas toujours les bonnes excuses. Une réticence, peut-être, parce que c'est nouveau, ce n'est pas une chose qu'ils ont l'habitude de faire, c'est peut-être un peu cette peur de l'inconnu, »* comme l'explique une responsable formation du groupe G.

Enfin, la dernière difficulté est plutôt d'ordre éthique. Former ses collaborateurs est un investissement pour le long terme et qui nécessite beaucoup de temps. De ce fait certains managers considèrent que c'est une perte de temps de former les gens pour faire bénéficier ses successeurs. *« C'est un investissement, la personne qui va le faire, va savoir que derrière elle aura investi mais qu'elle n'aura pas elle-même ce retour sur son investissement parce que ça va profiter à quelqu'un d'autre. Ça va profiter à son successeur ou aux personnes qui arrivent dans son service, donc je dirais que c'est un peu égoïste, les gens se donnent la priorité à laquelle ils s'investissent mais il faut qu'ils gagnent en retour sur investissement, »* explique une responsable formation du groupe G.

Le manque de disponibilité des managers pour former leurs collaborateurs s'explique par le manque de motivation et de volonté, la difficulté à transmettre des connaissances, le manque de temps, la lourdeur de la tâche et la logistique nécessaire pour organiser une session de formation, les réticences au changement et enfin pour des raisons d'éthique. 13/20 interviewés montrent qu'ils ont une charge importante de travail et que leurs disponibilités sont très limitées.

En dépit de ce manque de disponibilité, les managers ne nient pas l'importance de former eux-mêmes leurs collaborateurs et considèrent que ceci peut impacter fortement l'apprentissage au sein de l'entreprise. Un directeur du contrôle des investissements pense que *« malheureusement, il y a une notion d'apprentissage qui se perd parce qu'on a moins de temps pour s'occuper des gens et parce qu'il y a plus de pressions. »*

Certes, les managers n'ont pas assez de temps, il y a plus de pression, plus de travail à faire... plusieurs raisons qui traduisent les différentes difficultés rencontrées par les managers pour former leurs collaborateurs, mais, pour certains ces difficultés ne sont pas des vraies excuses. Un responsable EOL explique que *« Parce qu'on est pris par le quotidien, que l'on a un tas de bonnes raisons pour ne pas le faire et généralement ce ne sont pas les vraies bonnes*

raisons, on n'a pas toujours le bon réflexe de le faire mais ça doit devenir un réflexe. » Certains considèrent qu'un bon manager est celui qui participe à former ses collaborateurs. *« C'est directement les qualités du manager qui sont en question. Est-ce que l'on a un bon manager ou un mauvais manager en face, »* confirme un chef de projet du groupe G.

Plusieurs bonnes et fausses raisons expliquent la réticence des managers face à leur rôle de formateur. Néanmoins, pour certains, (2/20) former ses collaborateurs doit être un réflexe qui détermine si on est face à un bon ou un mauvais manager.

Entre la conviction d'adopter cette notion de développement des compétences au sein de ses équipes et la charge de travail de plus en plus importante au sein d'un contexte marqué par la pression continue, les managers paraissent achevalés entre affirmation et infirmation de leur rôle dans la formation de leurs collaborateurs.

La pression subie par les managers ralentit leur implication dans la formation au sein de leurs équipes. Une notion d'apprentissage se perd alors qu'elle devrait être un réflexe.

b. Manque de pédagogie

La moitié des managers interviewés pensent qu'ils n'ont pas la pédagogie nécessaire pour transmettre des connaissances et des savoirs, une seule personne estime que le manager ne manque pas de pédagogie. Ce témoignage semble s'expliquer par la nature technique du poste occupé par la personne interviewée (responsable département de la recherche), les **9/20** restants sont des **NR**.

Les réticences liées à la pédagogie proviennent de différents éléments :

Tout d'abord, le statut du chef représente, pour certains, un obstacle qui peut gêner le bon fonctionnement du processus d'apprentissage lors d'une session de formation animée par le manager. C'est l'avis du directeur du contrôle des investissements du groupe R: *« à mon sens la pédagogie à mettre en œuvre n'est pas la même quand vous êtes à la fois le manager et le formateur. Il y a toujours un lien hiérarchique qui inhibe, j'imagine, le bon déroulement de la formation. Donc il faut que le collaborateur soit dans les meilleures conditions possibles, à la fois en matière d'expression et en matière de comportement. Il faut qu'ils se sentent complètement libres, sans tutelle etc. c'est comme cela qu'on apprend le mieux. À mon sens, c'est moins bon d'avoir son chef qui le forme. Il faut que ça soit un formateur externe. »*

Ensuite, dans certains domaines, notamment quand il s'agit des aspects techniques, les collaborateurs sont plus compétents que leurs managers. Un responsable EOL explique : « *Cela dépend du domaine de formation. Sur des aspects techniques, je pense que dans beaucoup de cas, les collaborateurs sont beaucoup plus compétents que leurs managers* ». Un chef de service formation partage le même avis et pense que « *les connaissances, ce sont mes collaborateurs qui me les transmettent, ce n'est pas moi qui les transmets... ils ont leurs spécialités, ils ont leurs spécificités et il y a beaucoup de choses qu'ils savent mieux faire que moi.* » D'où la difficulté de les former. Cependant dans d'autres domaines « *de la communication, ou économiques peut-être, le manager peut assurer ce rôle de formateur ou pourrait assurer ce rôle de formateur,*» comme l'explique un chef service formation du groupe G.

Enfin, la formation demeure un métier, que le manager peut l'assurer à titre exceptionnel ou complémentaire. Selon un chef d'UET/Siebel, « *on peut maîtriser très bien son domaine mais on peut ne pas être pédagogue pour bien présenter les choses. La formation nécessite du temps, la logistique, l'organisation qui va avec... on n'est pas là pour ça. Si on le fait c'est de façon exceptionnelle.* »

D'un autre côté, être compétent et excellent dans son domaine n'est pas forcément synonyme de compétences pédagogiques. A cet égard, un chef d'URT/Siebel précise : « *la formation est un métier. Vous pouvez trouver quelqu'un qui maîtrise un sujet mais peut ne pas être pédagogue. La pédagogie est essentielle. Il y a des gens qui sont d'excellents techniciens qui maîtrisent bien leurs sujets mais le présenter d'une manière pédagogique claire n'est pas toujours facile.* »

Les réticences liées à la pédagogie découlent du statut du chef, qui pourrait inhiber la bonne transmission des connaissances dans la mesure où le collaborateur ne se trouve pas dans de bonnes conditions d'expression et de comportement. Rajoutons à cela que certains collaborateurs sont plus compétents que leurs managers notamment dans les domaines techniques. Enfin, les compétences pédagogiques de transmission de connaissances ne sont pas toujours faciles à acquérir. Même étant expert dans son domaine, la formation est un métier.

Transmettre des connaissances s'avère ne pas être une tâche difficile. *« On ne peut pas trouver beaucoup de monde capable de bien transmettre les connaissances, ce n'est pas simple. Il y a des difficultés à transmettre le savoir de manière simple, pédagogique et plus accessible pour tout le monde, »* précise un chef d'UET/Siebel trilogy du groupe R.

En effet, pour assurer un meilleur transfert des connaissances, il est nécessaire de former les managers à la pédagogie. *« La pédagogie ça s'apprend. On est vraiment expert dans un domaine mais de là à transmettre son savoir et se faire comprendre !!! Quand on maîtrise quelque chose, pour nous ça paraît évident et pour la personne qui n'en a jamais entendu parler, c'est différent, »* explique une responsable département de la recherche du groupe G.

Se former à la pédagogie permet aux managers d'être, en premier lieu efficaces quand ils animent des formations. *« En tant que manager, on est censé pouvoir former nos collaborateurs et les aider à développer leurs compétences. Cependant certains peuvent manquer de pédagogie, il est donc important que le manager se forme lui-même afin de transmettre les connaissances de façon efficace, »* explique un chef de projet du groupe G.

Par conséquent, être pédagogue permet aux managers d'être entourés par des gens compétents. *« Je pense qu'il faut former les managers je trouve que plus le manager a des gens qui sont bons, plus lui sera bon, »* précise une responsable département de la recherche du groupe G.

Transmettre les compétences n'est pas une tâche facile, il est donc important de former les managers à la pédagogie afin de les aider à être plus efficaces dans l'animation des formations, et par conséquent d'avoir une équipe compétente.

Pour certains, la pédagogie s'apprend, pour d'autres c'est une qualité innée. *« Ça s'apprend dans les formations qui sont organisées en formation de formateur. Après c'est un peu comme les commerciaux qui ont la fibre commerciale, il y en a qui se découvrent très bons pédagogues, qui apprennent à connaître d'autres personnes et à partager avec d'autres services, ce qu'ils ne faisaient pas forcément avant, puis il y a des gens qui sont plus ou moins doués pour la communication,»* explique une responsable formation du groupe G. une responsable RH du même groupe confirme que *« les managers, pour la plupart ont quand même des compétences didactiques et ce n'est pas le cas de tout le monde. »*

Etre expert dans son domaine ne permet pas au manager d'assurer un bon transfert de connaissance. *« Le transfert de connaissance nécessite un talent pédagogique qui n'est pas*

forcément un acquis chez tous les managers. Un bon manager avec d'excellentes compétences techniques n'est pas forcément capable de bien transmettre ses connaissances et son expertise aux membres de son équipe. Former nécessite un effort intellectuel pour se placer au niveau de son audience et de comprendre le rythme et la meilleure méthode d'assimilation des idées. Je pense que ce rôle là (de formation) dépend de la personnalité du manager et je crois que c'est une qualité innée parce que l'expérience a montré que se former à la pédagogie ne donne pas forcément le résultat escompté », comme le souligne un responsable d'unité du groupe G. Se former à la pédagogie peut aider les managers à transférer leurs expertises, même si être pédagogue de naissance est plus important.

Pour bien transférer son expertise et ses connaissances, le manager a besoin de certaines compétences pédagogiques. Ces dernières peuvent être soit innées, soit acquises.

c. Pistes de mobilisation

La motivation

Les managers semblent convaincus de leur rôle dans la formation de leurs collaborateurs. Cependant, plusieurs difficultés entravent l'appropriation de ce rôle.

Dans un premier temps, sensibiliser aux besoins de formation s'avère nécessaire dans le processus de transfert des compétences. Il est important de « *les sensibiliser aux besoins de formation et au besoin de rétrocession du savoir,* » juge un directeur du contrôle et des investissements du groupe R. En effet, la motivation est un levier primordial pour accomplir une tâche. « *C'est important de motiver des troupes, car il faut être super motivé. Ce qu'ils faisaient c'est d'essayer de nous mettre en avant en nous expliquant qu'on était choisi parmi les meilleurs, même si ce n'est pas vrai mais pour nous motiver et déjà on se sent important, on a une mission qui est donnée par le top management, même si ce n'est pas une mission écrite sur le papier, on a l'impression que c'est assez important et pendant ces discussions là, on faisait ça soit sous forme de déjeuner, dîner, dans un autre cadre que le cadre hiérarchique,* » explique une responsable département de la recherche du groupe G.

Le rôle de la hiérarchie pour motiver les managers à cette mission est important. Parce que « *psychologiquement, ils nous ont distillé une impression comme quoi on avait besoin de nous*

pour faire avancer la boîte, parce que la boîte était à nous. Moi parfois je me pose la question quand je rentre le soir, pourquoi je fais tout ça, après tout ce n'est pas ma boîte mais c'est une manière pédagogique de former les managers à ce qu'eux-mêmes soient à même de bien former leurs gens, » explique une responsable département de la recherche du groupe G.

Ensuite, pour mener à bien ce rôle de formateur, les managers doivent être **motivés** : *« du fait que la formation est un rôle, une mission du hiérarchique, faire évoluer les compétences de ses équipes est une mission de management essentielle et que ça participe au rendement et performance de son équipe, »* précise un responsable EOL. Cependant, la motivation ne peut se substituer à la pédagogie.

Les managers citent plusieurs méthodes pour sensibiliser à la mission formation. La première étant de montrer l'exemple comme le montre un directeur du contrôle et des investissements qui trouve que *« la sensibilisation des managers est relativement complexe, parce que si on veut être entouré par des gens compétents et des gens disponibles, il faut savoir soi-même rétrocéder une partie du savoir et faire preuve de disponibilité. »*

En plus, nous distinguons la personnalité du manager. En effet, pour certains, savoir rétrocéder *« doit être instinctif, ça ne s'apprend pas, »* comme le souligne un directeur juridique du groupe R. Certains managers n'ont besoin ni de formation ni d'instructions hiérarchiques pour transférer les connaissances au quotidien.

Par ailleurs, d'autres méthodes peuvent inciter les managers à jouer ce rôle de formateur. Chez le groupe G, « la promotion dans « technical ladder » (une échelle technique permettant la reconnaissance des compétences et comprenant un bonus financier) de la position « certified » à la position « senior » et plus, nécessite obligatoirement de la part du manager technique d'animer systématiquement des sessions de formation. Les positions hiérarchiques dans le technical ladder dépendent non seulement de son supérieur mais aussi des autres managers dont leurs équipes ont bénéficié de ces formations et des membres du « board » qui sont les dirigeants des différents segments de business et qui approuvent les promotions dans le « technical ladder » explique un responsable d'unité du groupe G.

Pour mener à bien le rôle de formateur, la sensibilisation et la motivation des managers semblent être un élément clé. La hiérarchie peut jouer un rôle important pour motiver le

personnel. A cet effet, plusieurs éléments peuvent être mis en place (la motivation, la personnalité du manager, une échelle technique). Par ailleurs, il est indispensable d'avoir quelques compétences pédagogiques.

L'entretien annuel

Etant une occasion importante pour déterminer les objectifs, l'entretien annuel peut être un moment privilégié pour introduire la formation des collaborateurs parmi les missions des managers. *« Les objectifs ce n'est qu'un résultat par rapport à où sont les faiblesses et les forces etc. être capable de juger la situation et être capable de prévoir un plan d'amélioration et de fixer des objectifs nouveaux pour la nouvelle année. C'est bien ça l'objectif parce qu'éventuellement être plus sensible à communiquer avec les équipes, à rendre plus efficace l'équipe, à faire des formations soi-même pour être plus performant. Ça se passe à tous les niveaux de la même façon, »* explique un chef de projet du groupe G. *« Il faut que **les objectifs soient clairs et précis**,... il faut l'inciter à la faire, le pousser vers cette démarche. A partir de là, le manager doit avoir **une réflexion** autour de ça, »* souligne un chef comptable du groupe R.

Plusieurs raisons expliquent l'intérêt d'identifier la formation comme objectif dans les entretiens annuels.

Tout d'abord, ça peut inciter les managers à bien mener ce rôle de formateur. *« Introduire la formation parmi les **objectifs annuels** est un levier important qui peut mobiliser les managers à mieux assumer ce rôle, »* explique un chef de projet du groupe G. Ainsi, les managers sont plus motivés à assurer cette mission dès lors qu'elle est inscrite dans leurs objectifs comme le souligne un responsable EOL, *« on doit **les motiver** mais aussi leur donner le temps de le faire, il faut que ça rentre dans leur mission, c'est-à-dire que ce soit inscrit dans leurs objectifs individuels. »*

Ensuite, étant un moyen qui permet de développer les compétences, introduire la formation dans les objectifs annuels permet une évolution permanente des compétences. *« Ça doit faire partie des objectifs des managers de s'assurer que les gens montent en compétence. Les gens doivent pouvoir évoluer »*, confirme une responsable équipe validation du groupe G.

Enfin, Il est utile de rappeler que les managers ont une charge de travail importante qui ne leur permet pas de prendre des initiatives, pour ce, il est pertinent de déterminer la formation des collaborateurs parmi les objectifs annuels. *« Les managers ont une contrainte de temps et d'agenda assez chargée et donc ne vont pas spontanément remplir ce rôle de formateur à*

moins qu'il s'y attache personnellement. A mon sens, il faut que ça soit clairement identifiée comme une tâche à part entière et que ça soit inscrit dans les objectifs des managers,» explique un responsable d'unité du groupe G.

L'entretien annuel représente un moment déterminant dans la fixation des objectifs annuels. Il peut être exploité pour prescrire la formation parmi les objectifs des managers. Ainsi, ces derniers se trouvent motivés pour développer les compétences de leurs collaborateurs qui, désormais, font partie des objectifs annuels et non des initiatives personnelles.

Le top management

Le top management est l'une des pistes primordiales pouvant enraciner la mission formation dans les activités des managers. En effet, venant d'en haut, les directives, sont souvent, exécutées rapidement. Un responsable EOL confirme : *« je pense que ce n'est pas miraculeux, si on veut quelque chose et si on veut faire changer les mentalités, il faut que ça vienne de la direction. Ça ne se fera pas naturellement, il faut des éléments déclencheurs. »* Solliciter la direction est plus rapide et plus efficace, *« ça ne sert à rien d'agir sur le manager de base, c'est au-dessus qu'il faut agir, »* précise un chef service formation du groupe R. La même position est exprimée au sein du groupe G. Un chef de projet du groupe G confirme que *« c'est primordial que ça arrive du top management. »* Une responsable d'équipe validation insiste : *« il faut vraiment que ça vienne d'au-dessus, il faut un soutien d'au-dessus. »*

Déterminer la formation des collaborateurs parmi les objectifs annuels des managers est utile pour les impliquer et les motiver pour cette nouvelle mission, même si sa mise en œuvre s'avère difficile. Plusieurs éléments entravent l'adoption de cette mission. En effet, il est primordial qu'elle émane du haut de la hiérarchie, *« un vrai sponsor à la tête qui fasse comprendre en dessous que tout le monde gagne à s'investir dans la formation, »* comme l'explique une responsable équipe validation du groupe G.

Certes le rôle du top management est primordial, par ailleurs, la mise en place des pratiques incitant les manager à adopter un rôle formateur est fondamentale. *« En général c'est très simple, si les responsables des managers déterminent l'importance de ce rôle, les autres le*

feront. Et puis aussi il faudrait que les responsables des managers s'intéressent et mettent ça comme priorité, » explique un responsable benchmarking du groupe R.

Le top management représente un élément clé pour sensibiliser les managers envers leur rôle formateur. Considérer ce rôle comme une priorité pour que les managers suivent l'exemple.

Mettre en œuvre la notion de « manager formateur » dans une entreprise se traduit tout d'abord par la sensibilisation des managers à l'importance du volet formation dans leurs activités *« il faut surtout sensibiliser le hiérarchique de la nécessité de peaufiner et de suivre le plan de formation de ses équipes et d'effectuer un bon retour après formation et de s'assurer d'une bonne mise en pratique. Déjà faire appliquer les consignes actuelles serait un progrès énorme, »* comme l'explique un responsable EOL.

Ensuite, pour optimiser l'apprentissage professionnel et améliorer le niveau des formateurs, il est recommandé, selon un responsable EOL, d'*« encourager l'entreprise apprenante parce que la qualité d'un tuteur est avant tout, sa crédibilité face à son auditoire. Une personne qui a une forte expérience dans un domaine a déjà toute crédibilité et c'est déjà un très bon point. Même s'il a des qualités pédagogiques médiocres, il pourra largement les compenser en faisant appel, dans son esprit, à une banque d'expériences énormes dans son domaine. C'est ce qui rend la formation très efficace et crédible. »* S'orienter vers la notion d'entreprise apprenante signifie que chacun peut être formateur et non pas les managers uniquement.

Encourager un esprit de coaching permet, aussi, de sensibiliser les managers à ce rôle formateur. En effet, *« le top management arrivait à déterminer dans leur population quels étaient les managers, les personnes susceptibles d'être dans ce profil, d'être dans un esprit de coaching utile pour faire avancer les gens. Puis, ils nous faisaient régulièrement deux réunions par an d'information pour nous expliquer ce qu'il y a à faire, ce n'est pas des formations très formalisées dans le sens avec des notes et tout ça, c'est plus une reconnaissance, »* explique une responsable du département de la recherche du groupe G.

A un niveau plus bas de la hiérarchie, le manager représente le top management et prend en charge la diffusion des différentes directives au sein de ses équipes. *« Il faut que le manager puisse parler avec ses direct report (collaborateurs), les personnes qui sont dans son staff pour les sensibiliser sur le sujet. Il faut qu'il puisse faire en sorte que cette méthodologie*

puisse être propagée dans les différentes équipes,» explique un responsable d'unité développement du groupe G.

En cas de défaillance, l'hierarchique peut recourir aux objectifs annuels afin d'inciter le manager à mieux assurer son rôle de formateur. *« S'il y a des faiblesses détectées, dans la revue d'objectifs, le N+1 du manager va lui mettre clairement dans ses objectifs personnels de réalisation des objectifs directement liés à ça. Améliorer la communication de son équipe, améliorer sa propre façon de communiquer..., »* tel que le confirme un chef de projet du groupe G.

Enfin, il est judicieux que le top management donne l'exemple pour encourager les manager à assurer ce rôle. *« Que le top management commence par former des gens qui sont sous eux, car il n'y a rien de pire de dire comment il faut faire sans faire l'exemplarité, »* explique une responsable RH du groupe G.

Le top management représente une piste importante pour encourager les managers à assurer le rôle de formateur. Il détient plusieurs moyens qui lui permettent d'impliquer les managers dans ce rôle de façon efficace. Il s'agit d'encourager l'entreprise apprenante, encourager un esprit de coaching, donner l'exemple, recourir aux objectifs annuels et enfin sensibiliser les manager au rôle formateur.

Malgré l'importance du top management dans la sensibilisation des managers à leur rôle formateur, cette piste présente quelques difficultés d'ordre organisationnelles. En effet, *« ce qui arrive dans des grandes entreprises, à un moment donné, entre les dégâts faits au niveau le plus bas et la prise de conscience que la chaîne managériale à une responsabilité directe, il se passe souvent beaucoup de temps et les dégâts embarrassants vachement graves. Il faut remonter, sauf que souvent le top management est tellement pris par le quotidien et par sa stratégie qu'il n'a pas en tête les dégâts qui sont faits en bas, »* comme l'explique un chef service formation du groupe R.

Certes le top management détient autant le pouvoir que les moyens nécessaires à l'implication et la sensibilisation des managers à leur rôle formateur. Cependant, dans les grandes entreprises, la pyramide hierarchique est tellement grande pour que les dirigeants en haut se rendent compte à temps des dégâts survenus en bas de l'échelle.

3 Vers une nouvelle mission de formation pour les managers

Les deux groupes que nous avons étudiés présentent une importante ressemblance, raison pour laquelle nous avons choisi de les analyser ensemble afin d'éviter la redondance. L'objectif de ce chapitre est de reconsidérer notre problématique à la lumière des résultats des études des deux groupes « R » et « G ». L'analyse des entretiens réalisée dans le chapitre précédent montre que les deux groupes se comportent de manière quasiment identique face au rôle que peut jouer le manager dans l'accompagnement de ses collaborateurs et le développement de leurs compétences.

Les deux études de cas ont fait émerger des résultats qui sont le fruit d'une lecture particulière de la réalité de la fonction formation chez le manager. En effet, comme précédemment détaillé, la conduite de ces études de cas s'est basée sur une grille de lecture élaborée par des allers-retours entre la littérature et le terrain et suite à l'amélioration d'une première grille de lecture élaborée à la lumière des entretiens retenus, deux thèmes importants ont émergé. Il s'agit des pistes de sensibilisation du manager à son rôle formateur et les qualités nécessaires favorisant le transfert des connaissances chez le manager. C'est pourquoi nous avons préféré intégrer ces deux thèmes, que nous considérons déterminants dans l'étude du rôle formateur du manager.

3.1 La mission de formation pour les managers

Cannac (Y) et la CEGOS pensent qu'il faut « *prendre conscience que le développement des compétences est au cœur de la compétition économique* » (Cannac Y., & la CEGOS, 1985).

Dans ce qui suit, nous reprenons les résultats de l'analyse horizontale pour les utiliser comme éléments constitutifs de notre cadre d'analyse. Ceci va permettre d'apporter des réponses à nos questionnements compte tenu du thème dans lequel notre étude se situe, à savoir le rôle que peut jouer le manager dans la formation, le suivi et l'accompagnement de ses collaborateurs.

Pour cela nous allons tout d'abord aborder l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs. Dans un deuxième temps, nous étudierons l'impact de la mission formation du manager sur sa fonction et sur la collaboration avec le service formation. Ensuite, nous présenterons, les difficultés et les limites inhérentes à cette mission. Enfin, nous verrons les qualités nécessaires chez un manager pour mener à bien cette mission de formation, ainsi que quelques pistes et perspectives de mobilisation.

A titre de rappel et afin de faciliter la comparaison avec la théorie, nous reprenons les principaux résultats de chaque sous thème dans des tableaux récapitulatif.

a. Animation des sessions de formation

L'intérêt d'étudier les managers se manifeste, dans notre cas, à travers la taille de l'organisation étudiée. Plus la taille de l'organisation est grande, plus elle dispose d'un service formation spécialisé. En effet, les managers ne sont pas censés faire des formations eux-mêmes, contrairement à ce que nous avons remarqué lors de notre première enquête. Quant à l'intérêt d'étudier les managers de proximité, il porte sur leur emplacement hiérarchique qui les lie indirectement avec les dirigeants et directement avec les collaborateurs. De ce fait, nos interviewés dirigent tous des équipes, dont le nombre de collaborateurs varie de 5 à 20.

L'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs dans les deux cas étudiés, paraît assez importante. En effet 17/20 sont favorables à une telle implication. Les managers considèrent que, la formation constitue un outil efficace non seulement dans le développement des compétences, mais aussi dans l'adaptation des acquis de la formation au processus de fonctionnement et aux méthodes de travail en vigueur. La revue de littérature a relevé une convergence sur le rôle des managers dans la formation de leurs collaborateurs. Luthans (1973), Mintzberg (1973), Stewart (1976), Hales (1986) Konrad et Ali (2001), ont détaillé les fonctions du manager, la formation n'en fait pas partie. Certaines réflexions proprement théoriques restent classiques et réservés sur le rôle formateur des managers. Le Boterf (2010) juge qu'il ne faut pas confondre les référentiels et le travail réel. Le prescrit est bien pauvre vis-à-vis du réel. *« À trop vouloir prescrire dans des situations complexes et évolutives, on risque fort de bloquer ou de freiner les initiatives, les adaptations et les improvisations nécessaires. Un professionnel a qui son employeurs et ses clients peuvent faire*

confiance doit non seulement savoir exécuter ce qui est prescrit, mais aller au-delà du prescrit. »

Cependant, pour Zarifian (1999), la gestion des compétences des encadrés, avec toutes les implications techniques et managériales que cela comporte, est l'un des rôles les plus évidents de l'encadrement. Il assure les entretiens individuels, il gère les itinéraires professionnels, il s'engage sur les formations et décèle les dérives dans les compétences des individus.

Dans la même perspective, Betof Ed (2004) pensent que plusieurs raisons laissent croire que les managers peuvent être des enseignants dans l'entreprise. La formation faite par les managers est une approche unique qui peut faciliter l'apprentissage des collaborateurs de façon efficace. Elle répond aux besoins et attentes des collaborateurs. Chaque participant est immergé dans un espace d'apprentissage qui se concentre sur son ou ses points forts et les opportunités de progression personnelle. Ils considèrent qu'être manager-enseignant ou manager-formateur crée une haute énergie dans les processus d'engagement et un moyen de partenariat dans le développement personnel des autres.

En effet, plusieurs études (CCI, Cegos 2004) montrent que le plan de formation devrait dans les années qui viennent être de plus en plus exercé par les managers comme le montre la figure ci-dessus. Ce plan de formation serait en lien direct avec la gestion des compétences de leurs collaborateurs. La Fonction Formation devrait se centrer plus sur les aspects de gestion et de déploiement.

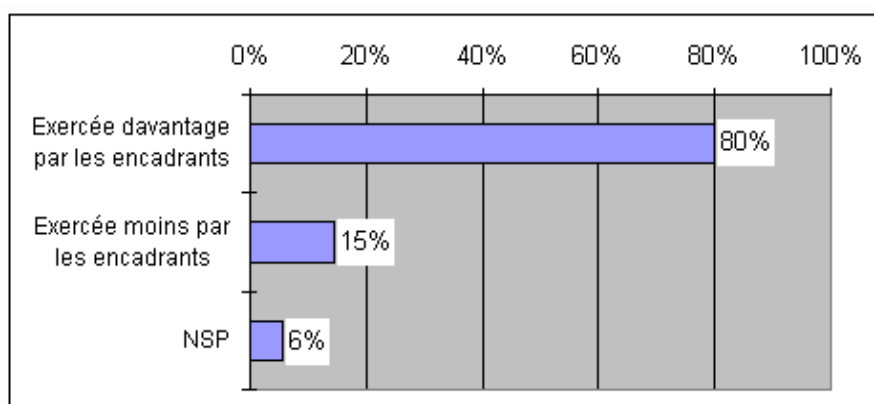


Figure 43 : L'élaboration du plan de formation et les encadrants

Source : *Enquête nationale G.R.H. Demain 1999 - Nombre de répondants : 432 - réponses simples*

Contrairement à cette divergence sur le plan théorique, les résultats de notre étude montrent une forte conviction et implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs. Ils considèrent que former ses collaborateurs est un outil efficace et un rôle qui incombe aux managers et qui permet de mettre en adéquation les compétences théoriques par rapport au processus de fonctionnement et aux méthodes de travail de la boîte. 17/20 interviewés sont favorables, les 3 restants sont des NR (R1).

Nous avons constaté que Les données des enquêtes soulignent l'importance de la composante formation pour les managers.

==> Sur le plan théorique, nous avons relevé une dissimilitude concernant l'implication des managers dans le développement des compétences de leurs collaborateurs. En effet, dans une démarche formation, le manager intervient uniquement **au moment du choix des collaborateurs à former et à l'issu de la formation** (Le Boterf 2005).

Comme il « *peut intervenir en amont, pendant ou en aval de ses activités pédagogiques. Son rôle peut être d'animer, d'éclairer, de guider, de montrer, de superviser, d'expliquer, de questionner, d'amener à tirer les enseignements, de faire partager les connaissances, d'ouvrir sur d'autres pratiques, de mesurer et de faire prendre conscience des progrès... Bref, il s'agit d'une véritable mission de pédagogue de terrain.* » (Dennerly M., 2008).

En même temps, certains auteurs considèrent qu'il est impliqué dans tous le processus de la formation allant de l'identification des besoins jusqu'à l'évaluation des résultats et la mobilisation (Diridollou, 1992).

Bien qu'il y ait des divergences sur le plan théorique concernant le degré d'implication des managers dans le développement des compétences, nos interviewés ont manifesté un vif intérêt pour la formation de leurs collaborateurs. En effet, ils animent des formations pour leurs équipes et pour d'autres services également. Ces formations dispensées par les managers se font sous deux statuts distinct, soit en tant que chef d'équipe détenant des relations hiérarchiques avec les formés, soit en tant que spécialiste, dans le domaine, dont la relation avec les formés est purement fonctionnelle. Nous avons rencontré 3 managers qui animent des formations au sein de leurs équipes mais aussi pour d'autres services en tant qu'expert dans le domaine. Il s'agit d'un directeur juridique, d'un responsable benchmarking et d'une responsable équipe validation. Ces interventions sont souvent des formations qui se font en

dehors des circuits traditionnelles de la formation et qui visent à compenser quelques défaillances organisationnelles.

==> Malgré l'engagement clair et visible des managers interviewés dans le développement de leurs collaborateurs, les responsables RH négligent le lien hiérarchique et insiste sur le statut de spécialiste. Pour eux, les managers animent des formations uniquement en tant qu'expert. Sur 4 responsables RH, un seul estime que les managers peuvent jouer un rôle important dans le développement des compétences notamment par le biais de la formation au sein de l'équipe. Il s'agit du chef service formation du groupe R, avec qui nous avons réalisé notre première enquête.

Quoique cette particularité de l'attitude des Responsable RH ne soit pas ressortie dans notre revue de littérature, certains auteurs soulignent l'aspect occasionnel de la formation faite par les managers et ce indépendamment du fait qu'ils soient spécialistes en RH ou pas. Diridollou considère que *« la formation est conçue comme un palliatif à une mauvaise sélection et, donc, comme quelque chose qui devrait être dispensée lors de l'entrée dans une entreprise ou dans une nouvelle fonction et non comme un processus continu qui se poursuit pendant toute la carrière est indépendamment du niveau atteint. »* (Diridollou, 1992, p 137.138)

Ainsi, contrairement à ce qu'a montré notre étude concernant l'implication des managers dans la formation, la revue de littérature a relevé que *« les managers se veulent hommes d'action, décideurs et « macher » ; ils ne se voient pas comme des agriculteurs : ils n'ont que peu de patience et encore moins de confiance que tout ira bien, si l'on crée un environnement favorable (qu'on ensemence, arrose, répand des engrais, taille, etc.) ; ils cherchent à avoir un impact plus direct et plus immédiat sur les résultats. Ils se préoccupent davantage des résultats que des procédés. Ils préfèrent prendre des décisions et exercer du pouvoir plutôt qu'aider d'autres à le faire. »*⁶⁵ (Bergmann et Uwamungu)

Il est intéressant de noter que certains responsables RH ne considèrent pas la formation comme une connaissance essentielle dans l'exercice des responsabilités des encadrants.

==> Depuis quelques années, une évolution des formes de la formation est constatée. De nouvelles formes de formation ancrées essentiellement par un rapprochement entre la

formation et le lieu de travail voient le jour. L'intégration de la flexibilité au travail est devenue nécessaire pour l'entreprise. *« On constate alors que les logiques liées au recours à la formation ne sont plus seulement de l'adaptation de la main d'œuvre aux changements mais celles de l'élaboration et de l'accompagnement des changements organisationnels. La formation, dans bon nombre de cas, devient alors un moyen essentiel de sortie d'une situation de crise et de gestion du changement »* (Wittorski R., 1997, p 60)

Ainsi, et bien que les managers interviewés ont montré une forte implication dans le développement des compétences de leurs collaborateurs, la revue de la littérature a relevé une importante divergence sur le sujet. Ceci peut s'expliquer par plusieurs facteurs :

- Les managers sont mieux placés pour évaluer les besoins de leurs collaborateurs et apporter les réponses nécessaires. Dennery. M pense que *« le manager est en effet la personne la mieux placée pour jouer ce rôle de référent, il présente l'avantage par rapport au professionnel de l'apprentissage, d'être à la fois moins onéreux et beaucoup plus présent et proche, si ce n'est géographiquement, au moins des réalités du travail et des missions. Il peut être rapidement disponible pour aider l'apprenant à surmonter une difficulté d'apprentissage. Il a également un plus grand intérêt personnel et professionnel à la réussite du processus d'apprentissage, et donc souvent une plus forte implication que le médiateur interne (responsable formation ou ressources humaines, etc. »* (Dennery. M., 2008, p 213)
- Souvent, ils opèrent dans l'incertitude et l'improvisation. Ils se trouvent contraints d'animer eux même des formations pour contourner les lourdeurs et les lenteurs des procédures administratives.

Certes les managers paraissent convaincus et impliqués dans l'animation de certaines formations pour leurs collaborateurs (17/20 OUI ; 3/20 NR). Or, ceci ne s'explique pas seulement par l'importance de la formation dans le développement des compétences mais aussi par la particularité du contexte dans lequel opèrent les managers aujourd'hui. En effet, ces derniers se trouvent confrontés à la fois à un environnement complexe, diversifié et turbulent d'un côté, et de l'autre, la lenteur, lourdeur et rigidité du système organisationnel, qui ne répond pas forcément aux exigences du contexte actuel. Les managers se trouvent ainsi contraint à agir eux même afin de répondre à la complexité de la situation.

b. Suivi des collaborateurs au quotidien

==> Le rôle des managers dans le suivi des plans de formation de leurs collaborateurs est un rôle bien assumé chez les deux groupes R et G. En effet, sur le plan théorique, ce rôle incombe aux managers. Le Boterf (2005) considère que, dans une démarche formation, le manager intervient au moment du choix des collaborateurs à former et à l'issue de la formation pour faire le point avec ses collaborateurs. Il est aussi impliqué dans tout le processus de formation dès l'identification des besoins jusqu'à l'évaluation des résultats et la mobilisation (Diridollou 1992).

Le même résultat ressort de notre étude de cas. Le manager paraît bien impliqué dans l'évaluation et le suivi des formations de ses collaborateurs (16/20 OUI et 4/20 NR). Il ne se limite pas seulement aux entretiens individuels ou collectifs (débriefting) mais il s'assure aussi de la mise en pratique des nouveaux acquis tout en veillant à apporter des compléments pour combler les lacunes et les faiblesses.

Par ailleurs, une convergence entre la revue de la littérature et les études de cas retenues, est apparue concernant le rôle des managers dans le suivi des plans de formation. Certes, nous n'avons recueilli que **16/20 OUI**, mais les **4** restants sont des **NR**, ce qui laisse penser que les managers assument le rôle de suivi des plans de formation à l'unanimité.

L'entretien annuel est un moment privilégié pour déterminer les besoins de formation de chaque collaborateur et d'évaluer sa contribution et ses motivations dans l'équipe.

==> C'est une occasion pour les managers et pour les collaborateurs de se connaître sur un plan plus personnel. Les managers savent, désormais, qu'apprendre ses collaborateurs, leur permet de se développer et d'être appliqués d'une manière compatible avec le management. Le bénéfice est encore plus significatif quand le manager joint ses qualités de leader à ceux d'enseignant.

Cette méthode, en grande partie fondée sur l'occasion d'apprendre, permet de connaître un grand nombre des collaborateurs d'une manière plus profonde que dans un cadre de travail quotidien. Elle permet aussi de détecter, chez certaines personnes un important potentiel de leadership. Un autre avantage et qui n'est pas le moindre, est l'occasion d'établir un lien plus direct entre les personnes à différents niveaux de l'organisation. C'est aussi une occasion de transfert direct des connaissances et des idées. En outre, cette approche permet de faire une expérience éducative qui est très pertinente et qui agit directement sur les objectifs de

l'organisation. L'apprentissage est un puissant mécanisme de croissance et de motivation des acteurs dans l'entreprise.

« Lorsque les dirigeants se préparent à enseigner, une augmentation de l'auto-prise de conscience a lieu. La conscience de soi est la base d'auto-amélioration. Cet échange leur permet de résoudre les problèmes de l'entreprise » (Betof Ed, 2004). Les entreprises aujourd'hui, pour la plupart, n'ont pas conscience du problème, il est trop lointain pour elles, et n'ont donc aucune stratégie. Or dans ce domaine, le travail nécessaire est de longue haleine (un investissement en formation prend plusieurs années pour se traduire sur le marché du travail) surtout que cela à un coût dont les entreprises sont en train de prendre conscience. Le Boterf posait déjà la question en 1989 : *« Les sommes allouées à la formation apparaissent de plus en plus considérables. La question de leur utilité sociale et économique est donc posée »* (Le Boterf G., 1989).

Cependant, les entreprises ne sont pas en mesure de faire directement changer la formation professionnelle, car elles ne sont pas les seules actrices et surtout ne peuvent décider seules de faire changer un système jugé lourd et complexe par tous les professionnels. *« L'investissement formation est un véritable mille-feuille »* (Gazier B., 2004)

Il en ressort que former ses collaborateurs parait une mission adaptée et assurée par les managers. Ils semblent bien impliqués dans cette tâche, convaincus de son importance et conscients des atouts qu'ils possèdent pour la réaliser.

==> Former ses collaborateurs n'est pas seulement un volet important parmi les fonctions d'un manager, c'est également un investissement. D'où l'intérêt de bien évaluer une formation afin de s'assurer de son efficacité et de la mise en œuvre de nouveaux acquis sur le terrain.

==> L'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs revient à une relation de pouvoir souvent ambivalente entre managers et RH concernant l'accompagnement des collaborateurs.

==> Le manager semble à la fois contraint et convaincu de son rôle de formateur : contraint tout d'abord parce que les frontières entre management et RH ne sont pas bien définis dans l'accompagnement des collaborateurs. Ensuite parce que les processus de concevoir une

formation via la fonction RH sont très lentes. Face à cet obstacle, le manager paraît réactif, il considère qu'il a plusieurs atouts lui permettant de jouer un rôle important dans la formation de ses collaborateurs. Sa connaissance du métier et sa proximité avec ses collaborateurs (préoccupations, intérêts) lui donne un avantage considérable pouvant concurrencer la fonction RH.

==> Certains managers se montrent réticents à l'idée de participer à la formation de leurs collaborateurs alors qu'ils animent eux-mêmes des sessions de formation. Ce rejet de former ses collaborateurs permet aux managers de continuer à animer des formations sans que ces dernières ne rentrent dans le catalogue des formations. De cette façon, ces formations restent toujours dispensées en dehors des circuits traditionnels de formation permettant, ainsi, aux managers de répondre aux besoins urgents et imprévus de formation au sein de leurs équipes sans pour autant se trouver contraints d'en faire bénéficier d'autres équipes de façon officielle.

c. Accompagnement et transfert des connaissances au quotidien

==> Il est ressorti de notre étude que 19/20 interviewés pensent que le transfert des connaissances est un rôle intéressant voire même un devoir qui incombe au manager au quotidien. Le transfert des connaissances peut revêtir plusieurs formes : suivre, aider, accompagner, conseiller, orienter, résoudre des problèmes, proposer des défis, partager des expériences, organiser des réunions individuelles et collectives... Ainsi, le manager accompagne ses collaborateurs dans leur évolution.

La revue de la littérature révèle que face à un problème dépassant ses compétences, le salarié a besoin de faire appel à une personne plus compétente que lui (Zarifian, 2001). « *L'opinion probablement la plus répandue sur la formation en entreprise est que **l'exemple donné par le chef est d'une importance primordiale. De ce fait, il serait non seulement indispensable, mais également suffisant que les supérieurs exécutent leurs fonctions d'une manière qui puisse servir de modèle à tout le monde. Les chefs doivent pratiquer ce qu'ils exigent de leurs subordonnés !*** » (Bergman A., Uwamungu B., 1999, p 139). Ils pensent, aussi, que le manager est invité à mettre en place un modèle de comportements et de pratiques (ponctualité, discipline, ordre...) qu'il serait souhaitables que ses collaborateurs suivent tout en tenant

compte des différences de profil, d'expérience et de contexte. Le chef ne doit pas devancer ce dernier ; il est important de proposer des défis qui permettent de se dépasser. Le partage de l'expérience est aussi un moyen efficace pour faire apprendre les autres et de les aider dans leur carrière. (Betof 2004) & (Bergman et Uwamungu, 1999)

Ainsi, apprendre, à partir des exemples, des expériences et des défis permet de se dépasser et évoluer. Cependant, pour mieux assurer le transfert des connaissances, il est important que le manager puisse communiquer suffisamment et de façon crédible par l'action et par la parole. (Lavelle L., 1958, p 175)

En effet, les interviewés ont évoqué d'autres méthodes capables d'assurer le transfert des connaissances, des compétences et de savoir être. Il s'agit d'expliquer les choses, les analyser et les corriger, de conseiller, d'orienter et de résoudre les problèmes pour avancer. L'objectif principal étant de développer les compétences des collaborateurs.

Pareillement, la revue de la littérature a relevé différentes pratiques que les managers peuvent adopter pour développer les compétences de leurs collaborateurs et suivre leur évolution au quotidien. Bergman & Uwamungu (1999) estiment que séparer l'émotionnel du cognitif et privilégier l'aspect cognitif pourrait être utile, essayez de créer une ambiance chaleureuse, suivre le travail de leurs collaborateurs et ne pas manquer de donner des feedback constructif, mener ses collaborateurs à développer leur propre savoir et savoir-faire et faire émerger un potentiel en eux. «*Le plus grand bien que nous faisons aux autres n'est pas de leur communiquer notre richesse, mais de les aider à découvrir la leur.*»⁶⁶ (Lavelle, 1958)

Ainsi et bien que les résultats de l'étude concordent avec la revue de la littérature, plusieurs facteurs risquent de paralyser les pratiques et les comportements favorisant le développement des compétences tels que le style de management adopté par le manager et la personnalité de ce dernier. Souvent les managers considèrent que c'est à eux de dicter à leurs collaborateurs ce qu'ils doivent faire pour augmenter leurs performances. Notre étude a effectivement montré que la personnalité du manager est déterminante dans le transfert des connaissances. Certains managers assurent mieux que d'autres l'apprentissage sur les lieux du travail. Le manager est amené à jouer plusieurs rôles en même temps : management, accompagnement, apprentissage,

soutien technique et parfois psychologique, montrant bien la complexité et la diversité de la fonction du manager.

==> Le transfert des connaissances au quotidien est important dans le développement des compétences. Toutefois, il est complémentaire aux sessions de formation classique. Notre recherche nous a montré que la formation informelle, laquelle se manifeste à travers le transfert des connaissances au quotidien, s'avère complémentaire aux sessions de formation formelles puisqu'elle facilite leur mise en pratique.

==> La revue de la littérature vient consolider ce résultat en insistant sur le caractère à la fois occasionnel (Diridollou 1994) et primordial de ces pratiques. *« La tâche principale du management est d'assurer le progrès économique de l'entreprise et de maîtriser les évolutions technologiques, sociales et culturelles, alors que la découverte, l'appréciation et la promotion des talents sont considérées comme des tâches complémentaires, apparemment inconscientes du fait que les tâches dites primordiales ne peuvent pas être accomplies sans que les tâches « complémentaires » le soient. »* (Diridollou 1994)

Par ailleurs, le transfert des connaissances est une pratique primordial mais occasionnelle pour le développement des compétences et la promotion des talents. C'est une tâche qui incombe aux managers. La formation formelle demeure la responsabilité première des services formation.

==> Malgré l'importance du transfert des connaissances, certains managers ont évoqué, tout de même, quelques réserves. Ils considèrent qu'il s'agit plutôt de la communication, de la valorisation et du bon fonctionnement du travail. A cela s'ajoute que d'autres estiment qu'il ne faut pas en abuser pour éviter d'avoir l'effet inverse.

Nous déduisons que, nonobstant, une forte implication de la part des managers dans le développement des compétences, quelques limites ne cessent d'apparaître tout au long de l'étude : l'engagement des managers dans la promotion des talents est une initiative personnelle, tantôt enrichie par la nécessité d'agir en urgence pour remédier à quelques lacunes, tantôt limitée par les lourdes tâches que détient le manager et le manque de disponibilités.

3.2 Les effets sur les managers et le service formation

a. Les effets sur les managers

==> Après avoir étudié l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs et être arrivés à la conclusion que les managers manifestent un fort engagement envers le développement des compétences au sein de leurs équipes, et ce malgré quelques obstacles qui limitent ces initiatives, nous allons appréhender cette activité à travers ses effets sur le statut et les fonctions des managers d'une part, et son impact sur la fonction formation d'autre part. L'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs présentent plusieurs avantages. Les trois premiers avantages, que nous avons identifié tournent autour de l'efficacité des formations déployées par les managers. En effet, la coopération entre les managers et le service formation s'avère renforcée et utile puisqu'elle favorise un échange permanent et des offres de formation plus adéquates. (Les chiffres illustrent ce résultat avec 14/20 OUI ; 1/20 NON et 5/20 NR).

L'encadrement intermédiaire est incontestablement un trait d'union entre les différents niveaux hiérarchiques (Payaud MA., 2006). « *Les managers de proximité se trouvent donc investis de responsabilités inédites dans le domaine & du management des ressources humaines : ils peuvent et doivent, parce qu'ils sont au contact permanent du terrain de réalisation de l'activité, avoir une action directe sur le développement de leurs collaborateurs.* » (Vern CH 2002, p 23).

==> Le quatrième avantage est l'apparition d'un réseau de formateurs internes constitué des managers, une ressource supplémentaire capable de déployer une part significative de formation. Les formations décelées lors de notre première enquête chez le groupe R représente une dérive de formation de 35%. Quant au groupe G, la charge de travail correspondante aux formations déployées est déduites du planning des managers, et ce, afin de les encourager. Les études que nous avons menées n'ont pas abouti à ces mêmes conclusions.

Nous avons constaté l'existence de managers qui animent, régulièrement, des formations à la fois au sein de leurs équipes et pour d'autres services. Souvent ces formations ne sont pas planifiées dans les objectifs annuels. Les domaines concernés sont, essentiellement, le juridique et le benchmarking chez le groupe « R » et la validation chez le groupe « G ». Une

responsable équipe validation du groupe « G » est initialement manager, elle anime occasionnellement des formations en interne. Actuellement, elle est formateur interne et bénéficie en effet des formations nécessaires pour bien assumer son nouveau statut et se consacre à plein temps à son métier de formateur.

Certes, nous avons relevé une concordance concernant la formation animée par les managers, qui s'avère efficace et qui génère un partenariat fertile entre managers et service formation. Toutefois l'apparition de réseau interne de formateurs composé essentiellement par les managers n'a pas été mise en évidence par la revue de la littérature.

b. Les effets sur le service formation

==> Les liens entre les managers et le service formation montrent le dispositif de formation des entreprises. Nous assistons à des managers de plus en plus impliqués dans la formation interne de l'entreprise, ils sont considérés comme une ressource importante et efficace pour la formation. Ledru M, Bouda N, Wolff A, considèrent que « *ce sont les activités de formation et de travail qui vont se confondre. Mais cette abolition des frontières ne peut se faire en un jour... les activités réelles viennent se placer au cœur de la formation et les activités de formation investissent le lieu de travail.* » (Ledru M, Bouda N, Wolff A, p 21). Ainsi, la fonction formation se trouve face à un réseau plus large d'animateurs internes. Ce qui exige l'adaptation du service formation à ces nouvelles tendances.

==> Clarens Véronique, pensent que « *la fonction responsable formation exige ainsi de nombreuses compétences, notamment relationnelles pour se situer au cœur d'un réseau d'acteurs internes (direction, IRP, managers, salarié) et externes (Opca, organisation de formation, services publics de l'emploi, etc.)* » (Véronique C., 2008, p 6).

Ces évolutions ont impacté également les coûts de la formation. En effet, nous avons relevé une **réduction des coûts de la formation si ces dernières sont animées en interne par des managers.**

==> Malgré l'efficacité des managers pour dispenser certaines formations en interne, manager et formateur restent deux métiers différents. Ils peuvent s'entremêler sans pour autant se confondre. Le manager a une responsabilité de formation mais il n'est pas un responsable formation ni un formateur professionnel. Il s'agit plus d'une relation de complémentarité. *« De nombreux acteurs dans l'entreprise interviennent aujourd'hui sur la question de la formation. Le métier de responsable formation est avant tout de coordonner et d'accompagner les différents acteurs. Si le rôle de ce dernier est central, l'efficacité de la fonction formation dépend avant tout de son caractère partagé. Un des enjeux majeurs pour les années à venir sera sans doute dans le renforcement de la mobilisation de chacun de ces acteurs. »* (Véronique C., 2008, p 7).

Cette recherche nous a permis de retrouver certains résultats tels que la modification du schéma classique de la formation et de la relation de complémentarité entre les managers et le service formation. Cependant l'apparition de réseau interne de formateurs et la réduction des coûts de formation animée par les managers demeure peu abordée dans la littérature.

c. Les qualités nécessaires

La pédagogie

==> Pour être un bon pédagogue, le manager doit maîtriser quelques compétences managériales telles que la délégation et le transfert d'expérience, il doit être pédagogue et capable de transmettre.

==> La pédagogie est une qualité primordiale dans une démarche de suivi et d'accompagnement. Elle diffère selon la personne en face, le projet en place et le formateur. Elle facilite le développement des compétences du collaborateur, comme elle assure un sentiment de valorisation et d'estime de soi chez le manager (formateur).

==> Cependant, être pédagogue n'est pas toujours facile. *« Les véritables qualités de chef étant innées plutôt qu'acquises »* (BERGMANN et UWAMUNGU, 1999), les acquérir n'est pas toujours facile et leur maîtrise n'est pas forcément synonyme d'efficacité. Un grand communicant n'est pas forcément un bon pédagogue et une personne timide et réservée pourrait bien être une excellente pédagogue.

==> La pédagogie est une qualité importante mais pas toujours facile à acquérir. De ce fait, la communication compte autant que la pédagogie.

La communication

==> La communication est une qualité exigée chez le manager. Elle se traduit par la capacité d'écoute, par le savoir transmettre, expliquer, aider, guider, juger...

« L'animation indirecte est affaire d'écoute, de compréhension, de respect, de manière de favoriser le dialogue, la communication, l'expression et le dépassement des conflits au sein d'une équipe, d'élaboration collective autour d'un enjeu commun, » (Zarifian 2001), comme le souligne un responsable d'unité de développement du groupe G. « L'écoute active » c'est la capacité de venir rencontrer les gens, essayer de comprendre un peu leurs attentes, mais essayer de les faire un peu parler, et lorsqu'il exprime quelque chose, essayer de comprendre ce qu'il ressent en posant des questions ouvertes, ... et puis progressivement, on va proposer des actions avec lui, il finit par parler de manière très naturelle et là, on comprend ses motivations pour aller plus loin. »

Nos entretiens ont révélé qu'être à l'écoute de ses collaborateurs permet d'être pertinent dans ses conseils et ses directives, de bien valoriser le travail de son équipe, de mieux cerner leurs attentes, et d'être attentifs à leurs préoccupations.

Nous mettons également en évidence l'importance de la communication, elle aussi soumise aux logiques de l'inné et de l'acquis.

Les compétences

==> Sur le plan managérial, un bon manager est un manager qui fixe des objectifs réalistes et mesurables pour ses collaborateurs, qui sait évaluer ses collaborateurs, sait déléguer et qui prend les bonnes décisions. Il devrait jouer plusieurs rôles : un rôle de responsable RH afin d'avoir une meilleure visibilité sur les besoins de chacun. Un rôle d'intermédiaire afin de mieux conseiller ses collaborateurs et de bien collaborer avec le responsable formation. Son rôle formateur nécessite la maîtrise de certaines compétences techniques et pédagogiques. Enfin, il est aussi un coach au sein de son équipe. Il est invité à se concentrer sur le développement de son équipe sans perdre de vue ses objectifs. Par ailleurs, il doit savoir faire

des concessions et abandonner une partie de son pouvoir pour susciter l'implication et améliorer la performance.

Une telle panoplie de compétences variées, reflète les exigences du contexte actuel. Comme on a déjà eu l'occasion de le souligner dans la revue de la littérature, les managers se trouvent face à une charge de travail de plus en plus importante avec un sentiment de détachement par rapport à l'organisation.

Etant des « insiders »⁶⁷, les managers, désirent conserver leurs postes face à la pression venant de l'extérieur. Cette situation crée une pression sur les cadres employés qui subissent la concurrence des « outsiders », ce qui les oblige d'une certaine façon à se repositionner sur des équilibres moins favorables que leur situation d'origine. Cette situation profite, en quelque sorte, aux directions qui cherchent un allègement de la contrainte salariale et un assouplissement des lois en vigueur sur la durée de travail.

Confronté à une crise importante, les managers ont perdu un statut relativement confortable. Ils subissent une pression qui s'est traduite par un sentiment de détachement par rapport à l'organisation et une augmentation de la charge de travail. A cela s'ajoute une implication croissante dans la formation des collaborateurs ; tâche traditionnellement et exclusivement confiée au service formation. En effet, les managers sont invités à acquérir et à développer diverses compétences afin de répondre aux nouvelles exigences des fonctions managériales.

Des qualités relationnelles

==> La personnalité occupe une place importante dans les qualités relationnelles chez le manager. Certaines personnalités peuvent favoriser le transfert des connaissances, comme elles peuvent constituer un obstacle.

==> La culture de l'entreprise est, également, un élément fondamental qui influe fortement le comportement du manager. Le style de management participatif et déléguatif facilite le transfert des connaissances au quotidien. Cependant un style directif et autoritaire est complètement incompatible avec un comportement d'assistance et d'accompagnement.

⁶⁷ Comme nous l'avons proposé dans le premier chapitre.

Montserrat X., souligne que « *la personnalité et le statut de celui qui exerce le pouvoir sont essentiels. La capacité de diriger repose à la fois sur l'efficacité de celui qui détient le pouvoir et sur l'adhésion de ses subordonnés, c'est-à-dire de ceux qui reconnaissent ce pouvoir. La motivation des membres d'une organisation résulte en grande partie de l'attitude du dirigeant et de la façon dont il réussit à faire fonctionner l'organisation.* » (Montserrat X., 2004, p 117, 118)

Selon Alexandre-Bailly F., Geay A., Hahn C., et Vignon Ch., (2008), les dimensions relationnelle et personnelle caractérisent les postes d'encadrements et peuvent faciliter le rôle que peut jouer les managers en matière d'apprentissage et de formation. Chez les deux groupes « R » et « G », les qualités relationnelles sont importantes chez le manager puisqu'elles facilitent le transfert des connaissances. En effet, une relation de confiance crée et une ambiance favorable pour motiver et accompagner les collaborateurs au quotidien. Il est important d'éviter la posture du spécialiste qui sait tous.

Ainsi, il est possible de confirmer que les qualités relationnelles du manager dépendent de la personnalité de ce dernier, ainsi que de la culture de l'entreprise. Elles sont importantes dans la mesure où elles facilitent l'apprentissage et la formation.

La disponibilité et la motivation

==> Malgré leur importance dans le travail du manager, la disponibilité et la motivation ont été, très peu, évoquée dans les entretiens en tant qu'éléments favorisant la formation des collaborateurs. Le paradoxe est que la disponibilité n'apparaît pas en tant que difficulté principale. Ce qui laisse penser que la pression subie par les managers dans un contexte turbulent et complexe exige un bon fonctionnement du travail et ce indépendamment des disponibilités et des motivations des managers. Les suicides des cadres chez Renault et France Télécom en sont la meilleure preuve.

3.3 Difficultés et limites

a. Manque de disponibilité

==> Après avoir étudié le rôle que jouent les managers dans le développement des compétences de leurs collaborateurs et l'impact de ce rôle sur le schéma classique de la formation, nous allons essayer d'identifier les difficultés rencontrées dans ces activités.

La formation faite par les managers rencontre d'importants obstacles liés à la disponibilité et à la pédagogie.

==> Les managers considèrent que la formation fait partie de leurs fonctions, elle est à la fois un objectif et un investissement. Un obstacle majeur qui entrave le bon fonctionnement de cette tâche est celui de la disponibilité. Cependant, une fois mise en place et adoptée en tant qu'habitude managériale, les managers reconnaissent son efficacité.

==> 13/20 des interviewés montrent qu'ils ont une charge importante de travail et que leurs disponibilités sont très limitées. Pour eux, le manque de disponibilité s'explique par le manque de motivation et de volonté des managers, la difficulté à transmettre des connaissances, le manque de temps, la lourdeur de la tâche et la logistique nécessaire pour organiser une session de formation, les réticences au changement et enfin des raisons d'éthique.

La revue de la littérature a identifié l'aspect interrompu et fragmenté, varié et contingent de l'activité des managers. (Livian et Falcoz).

Nous constatons donc une convergence entre la revue de la littérature et nos enquêtes sur le manque de disponibilité des managers. Néanmoins, la revue de la littérature a relevé un manque de disponibilité de façon général, sans être spécifique à la formation. Le manager est confronté à une charge importante de travail et des difficultés de disponibilité et de maîtrise de temps. Le développement des compétences des collaborateurs au sein de l'organisation pose encore plusieurs problèmes tels que l'indisponibilité des managers, la surcharge de travail et le manque de formation.

b. Manque de pédagogie

Les réticences liées à la pédagogie découlent des positions hiérarchiques, qui peuvent inhiber la bonne transmission des connaissances dans la mesure où le collaborateur ne se trouve pas dans de bonnes conditions d'expression et d'interactions. Rajoutons à cela que certains collaborateurs sont plus compétents que leurs managers notamment dans les domaines techniques. Ensuite, les compétences pédagogiques de transmission de connaissances ne sont pas toujours faciles à acquérir même en étant un expert dans son domaine.

La revue de la littérature a également identifié ces difficultés liées notamment au choix de l'échantillon et à l'ambiguïté entre ce que font les managers réellement et ce qu'on attend d'eux (Laroche. H 2001). Par ailleurs, « *Dire que l'encadrement a une responsabilité de formation, c'est l'évidence, mais il ne faut pas oublier que la formation est un métier, une fonction à part entière. Estimer que tout le monde est formateur c'est banaliser la formation et tomber dans l'erreur. Il faut réaffirmer l'importance des métiers de la formation.* » (Rafinion E., 2000).

La participation des managers dans la formation au sein de leurs équipes est importante mais confrontée à quelques difficultés organisationnelles. La formation est donc un métier qui peut être effectué par les managers mais de façon occasionnelle.

==> Nos entretiens ont montré que transmettre les compétences est une tâche qui n'est pas facile, et qui exige, en effet, de former les managers à la pédagogie. Avoir quelques compétences pédagogiques facilite le transfert et le suivi des connaissances au quotidien. Mais, plusieurs travaux montrent que transmettre la capacité à comprendre pour accroître la capacité à agir devient illusoire face à l'environnement dégradé (enquête « Jeunes cadres et DRH : le dialogue des sourds », 2004). Les managers vivent un malaise dans l'accomplissement de leurs rôles au sein de l'organisation : transversalité des tâches, incertitudes des carrières et difficulté à gérer leurs temps. Face aux complexités organisationnelles diverses, les managers ne disposent pas des outils nécessaires pour bien gérer leur quotidien.

==> La revue de la littérature met en évidence une importante indisponibilité chez les managers qui ne soit pas nécessairement liée à la formation. Le travail des managers se caractérise par un manque de temps, une surcharge de travail et d'une insuffisance

pédagogique qui entravent indiscutablement les initiatives personnelles des managers pour la formation.

c. Perspective et pistes de sensibilisation

La motivation

==> Les principaux thèmes de notre guide d'entretien : l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs, les impacts de cette implication et enfin les difficultés qui se présentent dans ce rôle de formateur. Les thèmes qui sont apparus lors de la réalisation des entretiens sont : les pistes de mobilisation éventuelles pour motiver les managers pour un rôle de formateur et des qualités nécessaires chez un manager pour le développement des compétences.

Trois facteurs, sont susceptibles de motiver l'implication des managers dans la formation. Il s'agit de la motivation des managers envers ce rôle, l'entretien annuel en tant que levier important pour déterminer les objectifs annuels et enfin le rôle du top management pour répandre ce rôle de « formateur ».

La motivation facilite l'implication des managers dans le développement des compétences de leurs collaborateurs. Montserrat (2004, p 12) considère que dans un contexte caractérisé par l'accélération brutale du changement, « *la dynamique motivationnelle représente la principale force vitale interne et individuelle génératrice d'effort et de mouvement.* » Pour mener à bien le rôle de formateur, la sensibilisation et la motivation des managers constituent des éléments clés, en plus de la personnalité du manager (ouvert, communicant, pédagogue..) et les outils mis en place.

L'entretien annuel

==> La motivation des managers reflète une initiative personnelle de la part des managers. Cette dernière, et malgré son importance, reste insuffisante pour aider les managers à s'impliquer davantage dans le développement des compétences de leurs collaborateurs. A cet effet, l'entretien annuel s'avère d'une grande importance.

Amaury de S.V (1989) affirme que les entretiens annuels «*constituent un instrument irremplaçable de maturité, de motivation et de gestion de l'encadrement.* » Il pense que tout

système qui se veut efficace accorde une place éminente à l'entretien annuel. Il montre que l'entretien annuel représente un élément d'un « *cercle vertueux* » qu'il considère fondamental pour le progrès de l'encadrement.

Quant à Perin B., (2006), il considère que l'entretien professionnel vient enrichir la panoplie des outils utilisés dans la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. En effet, il permet de cerner les projets professionnels des salariés et de détecter leurs potentiels afin d'articuler projet individuel et projet d'entreprise. Il donne une vision générale sur le potentiel et les compétences disponibles permettant à l'entreprise de construire une prévision sur l'évolution des personnes et de leurs activités et par conséquent sur d'éventuels formations, mutation mobilité... « *L'entretien annuel est un outil de GPEC. Il permet de faire un bilan sur les actions réalisées et de projeter, à l'horizon d'un an les objectifs à atteindre. Il met également en évidence les compétences à acquérir pour améliorer la situation actuelle et atteindre les objectifs fixés.* » (Perin B., 2006, p 24)

La recherche théorique que nous avons menée montre, elle aussi, l'importance de l'entretien annuel. Il représente un moment déterminant dans la fixation des objectifs, y compris ceux de la formation. Ce qui contribue au développement des compétences.

Ainsi, nous déduisons que l'entretien annuel vient compléter l'initiative personnelle des managers envers le développement des compétences dans une équipe. Il s'agit d'une double incitation personnelle (la motivation) et organisationnelle (l'entretien annuel).

Le top management

==> Face au constat fait par Alis D., & Ruillier C., (2009) mettant en évidence le contraste entre l'exigence des entreprises (qui souhaitent avoir des résultats de plus en plus élevés) et l'accompagnement des collaborateurs (qui demeure insuffisants pour développer les compétences et actualiser les talents), il est nécessaire d'agir et de proposer un nouveau système adéquat avec les aléas du contexte actuel. En effet, Sutton R., (2007), montre que les collaborateurs et les cadres attendent d'autres types de management qu'un management autocratique pour actualiser leur potentiel et développer leur talent au service de leur organisation. Les soutiens de types social et organisationnel sont importants pour la performance et le bien être des salariés. (Eisenberger 1986) & (Winnubst 1988). Enfin, Betof (2004) recommande quelques pistes pour impliquer les managers dans le rôle de formateur. Il

insiste sur l'engagement de la haute direction et son soutien. Chez les deux groupes étudiés Le top management représente un élément clé pour sensibiliser les managers envers leur rôle formateur. Les interviewés ont insisté sur l'importance des recommandations venant du sommet hiérarchique.

À cet effet, quelques mesures s'avèrent nécessaires à prendre. Betof (2004) recommande:

- L'implication et le soutien de la direction sont primordiaux.
- Mettre l'accent sur l'importance de la notion du « manager-enseignant » ou « manager-formateur » dans le cadre des critères liés au potentiel de leadership.
- Faire de la formation une mission précieuse, attachante, gratifiante, amusante, et sans tracas.
- Maintenir la culture d'enseignement et de formation au quotidien comme objectif stratégique.
- Maintenir un lien fort entre la session de formation et la demande réelle de travail. Certains manager-enseignants disent, « *Je suis un meilleur leader après que j'enseigne.* »

Dans cette même perspective, notre recherche a abouti à valoriser le rôle de formateur comme l'une des priorités du top management, qui possède plusieurs outils susceptibles de favoriser une implication efficace des manager dans ce rôle de formateur. Il s'agit d'inciter l'entreprise apprenante de plusieurs façons : encourager un esprit de coaching, donner l'exemple, recourir aux objectifs annuels et enfin sensibiliser les manager au rôle formateur.

Cependant notre étude a soulevé quelques limites. Certes, le top management détient et le pouvoir et les moyens pour impliquer et sensibiliser les managers à leur rôle formateur. Néanmoins, dans les grandes entreprises, la pyramide hiérarchique est tellement allongée pour que les dirigeants en haut puissent se rendre compte et à temps des dégâts en bas de l'échelle.

Les résultats issus de nos entretiens coïncident parfaitement avec les conclusions de la littérature théorique concernant l'importance du top management dans l'incitation des managers à s'impliquer dans la formation. En l'occurrence, nos interviewés estiment que plus la pyramide hiérarchique est grande, plus les dirigeants ne se rendent pas compte des difficultés en bas de l'échelle à temps.

Conclusion

La fiabilité de la recherche qualitative passe par une description détaillée de son mode de déroulement dans l'étude. Le cheminement suivi par cette recherche a commencé par la réalisation d'un stage de six mois au sein du groupe « R ». Il nous a permis de déterminer la problématique de la recherche ainsi que la réalisation de quelques entretiens. La suite des entretiens a été menée au sein du groupe « G ».

Les données collectées ont été exploitées et analysées afin de répondre à nos questionnements initiaux. Une présentation détaillée des groupes étudiés ainsi qu'une analyse horizontale ont été effectuées. Les principaux résultats ont servi de matériau d'une lecture verticale suivie d'un rapprochement avec la revue de la littérature réalisée.

Nous avons cherché à modéliser le phénomène étudié. Dans ce cadre nous avons effectué une analyse horizontale, suivie d'une analyse verticale de deux entreprises. Le choix de regrouper les deux entreprises est fondé sur la forte ressemblance dans les tendances. Ces résultats ont fait l'objet d'une confrontation avec les théories mobilisées. L'étude qualitative menée nous a permis de répondre à nos questionnements de départ et d'appréhender le rôle des managers dans la formation au sein de son équipe.

Il ressort de cette analyse que les managers paraissent persuadés de l'importance de former eux-mêmes leurs collaborateurs. Néanmoins, plusieurs difficultés entravent l'accomplissement de ce rôle, notamment le manque de temps.

Assurer ce rôle peut entraîner un avantage considérable aussi bien sur les coûts que sur l'efficacité des formations déployées. Il en résulte une relation fertile et complémentaire entre les managers et le service formation.

La pédagogie et la disponibilité sont les principales conditions pour réussir ce rôle. A cet effet, il est judicieux que ces deux éléments émanent du top management afin qu'ils soient intégrés dans les objectifs annuels des managers.

CONCLUSION GENERALE (APPORTS THEORIQUES, APPORTS MANAGERIAUX, LIMITES, PERSPECTIVES FUTURS DE LA RECHERCHE)

Dans un contexte de complexité et de crise, le développement des compétences figure comme une option stratégique privilégiée. La formation est l'une des meilleurs moyens d'apprentissage et de transfert des connaissances. L'implication récente des managers dans la formation sous entend l'existence de complexité plus profonde dans le travail des managers.

Si le travail des managers est déjà complexe, diversifié, peu structuré et peu organisé (Mispelblom Beyer., 2010), (Falcoz Ch., Livian YF., 2006), qu'en sera-t-il avec la formation ? C'est dans cette perspective que s'inscrit ce travail de recherche qui a pour objectif de comprendre le rôle que peut jouer les managers dans la formation de leurs collaborateurs au sein de deux grands groupes français (automobile et sécurité numérique).

Notre interrogation a porté sur le rôle du manager dans la formation, les impacts, les difficultés et les conditions requises de ce rôle. A cet effet, rappelons que notre problématique vise à déterminer les rôles du manager dans le développement des compétences de ses collaborateurs. Plus précisément, il s'agit de répondre à la question quel est le rôle des managers dans la formation de ses collaborateurs ? Quels sont les impacts, les difficultés et les conditions requises ?

Pour répondre à nos interrogations, nous nous sommes inscrits dans une perspective interprétativiste accompagnée d'une démarche abductive. Notre objectif de recherche étant de comprendre et d'expliquer le rôle des managers dans la formation. Dans ce cas, la réalité est dépendante du chercheur qui l'observe et des acteurs qui la constituent. Notre objectif n'est pas de générer des lois mais d'explorer et d'appréhender la réalité du rôle du manager dans la formation.

Sur le plan théorique nous avons fait état de la littérature traitant des missions de l'encadrement et de la crise des années 90. Nous avons relevé les principales évolutions de la formation et de la relation formation-travail ainsi que l'émergence de la notion de professionnalisation. Nous avons relevé également les rôles des managers dans la formation qui ont fait l'objet de controverse dans la littérature. L'analyse des deux groupes nous a

permis de faire des constats. Certains sont inscrits dans une dimension confirmatoire des travaux antérieurs d'autres, par contre, renvoient à de nouvelles situations.

APPORTS ET LIMITES ET PERSPECTIVE DE LA RECHERCHE

Dans le cadre de cette conclusion, nous présentons les apports théoriques et managériaux ainsi que les limites et les perspectives futurs de cette recherche.

Apports de la recherche

La présente recherche a pour ambition d'enrichir les travaux portant sur les rôles des managers et utilisant une approche qualitative basée sur une étude multi-cas, c'est la méthodologie la plus appropriée pour étudier et appréhender à l'étude de ce type de sujet, où les facteurs humain et contextuel sont importants. Dans cette partie, nous allons présenter les apports de notre recherche et ses contributions aussi bien théoriques qu'empiriques.

Apports théoriques

Dans la continuité des travaux antérieurs, notre recherche contribue à mieux comprendre le rôle du manager dans la formation de ses collaborateurs. Autant de recherches ont été mené aussi bien sur la formation que sur les rôles des managers, cependant très peu de recherches ont identifié la formation en tant que rôle que le manager est amené à jouer.

► Le premier apport de cette recherche a été de vérifier à travers une étude qualitative le degré d'application des théories mobilisées. Malgré l'abondance des théories aussi bien sur la formation que sur les managers, la participation des managers dans la formation de leurs collaborateurs est très peu abordé dans la littérature, souvent d'une façon implicite. La revue de la littérature, à laquelle nous avons procédé ne nous a pas permis de retrouver des études similaires menées au sein d'entreprises. Nous pensons que notre recherche est une première contribution à ce champ. À la lumière des théories mobilisées, nous avons tenté de vérifier l'implication des managers dans le développement des compétences et la formation au sein de leurs équipes. La conclusion à laquelle nous sommes arrivés est que les managers sont fortement impliqués dans le développement des compétences et ce de l'animation ses sessions de formation, jusqu'au suivi et transfert des connaissances au quotidien. Il en résulte par

conséquent une réévaluation du planning des managers et de leurs objectifs afin d'y intégrer la formation.

► le deuxième apport est relatif au contexte instable dans lequel opèrent les managers. La plupart des études traitant cet aspect énumèrent plusieurs facteurs favorisant un climat d'incertitude, de bouleversement et de complexité. Notre recherche confirme ce constat et met l'accent sur le lien entre le rôle formateur du manager et le contexte d'instabilité. En effet, l'implication volontaire des manager à former eux-mêmes leurs collaborateurs peut s'expliquer par la complexité du contexte qui exige de la part des managers d'agir en urgence afin de dépasser quelques défaillances dues aux a la lourdeur administrative.

Apports managériaux

Notre choix pour l'étude du rôle des managers dans la formation de leurs collaborateurs a été motivé par l'intérêt que présente ce sujet dans un contexte de crise. En effet, la crise des cadres a bousculé une situation assez confortable jusqu'aux années 90, pour être confronté depuis au chômage, à l'instabilité et au détachement de la hiérarchie. Par ailleurs et face aux exigences incessante de développement des compétences, les managers se sont trouvés contraint d'agir en urgence pour faire face aux aléas de la crise et surmonter les difficultés présentes. La formation est l'une des tâches que le manger acquiert peu à peu dans son portefeuille de mission.

Nous considérons que les résultats de cette recherche pourraient, particulièrement, concerner les managers pour participer de façon plus active dans la formation et le développement des compétences au sein de leurs équipes. Comme ils peuvent attirer l'attention des dirigeants afin qu'ils consolident ce comportement et l'intégrer de plus en plus dans la culture de l'entreprise. Ainsi, certaines recommandations peuvent être utiles pour aider les entreprises à encourager les formations faites par les managers et les formaliser :

► Les managers de proximité devraient avoir plus de disponibilité pour assurer le rôle de « formateur ». Ceci présente plusieurs avantages : des formations réussies, moins onéreuses, logistique moins lourde.

► consacrer une formation de formateur aux managers pourrait les aider à assurer des formations plus efficaces. Étant que la pédagogie est une composante essentielle dans le

transfert des connaissances, les managers sont amenés à avoir quelques compétences pédagogiques.

► Davantage d'implication de la part du top management, permettrait d'officialiser le rôle de « formateur ». En effet, intégrer ce rôle dans les objectifs annuels devrait rendre ce rôle une tâche reconnue et non une simple initiative personnelle.

Limites de la recherche

Ce travail de recherche présente certaines limites, notamment de part le sujet qu'il traite, celui du rôle du manager dans la formation, qui est peu abordé dans la littérature. En effet, nous avons veillé à nous référer aux recherches antérieures sur les managers et sur les formations afin d'établir un lien entre les deux pour faire ressortir ce rôle de « formateur ».

► La première limite de cette recherche est d'ordre méthodologique. En effet, cette recherche est basée sur une étude purement qualitative. Bien que ce type d'étude est considéré comme le mieux adaptée à l'objet de la recherche (Hlady-Rispal, 2002) et (Miles & Huberman, 2003) n'en reste pas moins insuffisant. Rajoutons à ceci que la généralisation des résultats de notre travail de recherche est limitée par notre positionnement interprétativiste avec une démarche abductive.

► Une autre limite réside dans la frontière entre deux notions à savoir « formateur » et « coach », certains interviewés assimilent ce rôle plutôt à la communication et au coaching qu'à la formation.

Perspectives futures de la recherche

Etant donné l'insuffisance des travaux théoriques et empiriques sur le rôle formateur du manager, cette recherche peut être considérée comme une tentative d'opérationnalisation de ce phénomène. L'étude d'intégrer la formation parmi les tâches du manager est un champ à explorer.

Vu les limites de la méthode qualitative, il serait judicieux, pour des recherches futures, d'exploiter ce même terrain en menant une recherche quantitative ; en effet, le recours à une triangulation entre le qualitatif et le quantitatif, pourraient indéniablement, enrichir cette

étude. Il conviendrait donc, comme voies futures de recherche de tester nos conclusions sur un échantillon plus large, permettant ainsi la généralisation des résultats.

BIBLIOGRAPHIE**A**

ADAMS J S., *inequity* in “social exchange”, New York academic press, 1965

AKTOUF O., *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des*

ALEXANDRE-BAILLY F., GEAY A., HAHN C., VIGNON Ch., *former les managers quand l’alternance s’invite dans le débat*, éditions Vuibert 2008

ALLARD-POSEI F., MARECHAL G., *construction de l’objet de recherche*, in Thietart, « Méthodes de recherches en management », Dunod, 2007

ALLOUCHE-BENAYOUN J., & PARIAT M., *La fonction formateur*, Toulouse, Editions Privat, 1993

AMAURY D S V., *mobiliser l’encadrement par l’entretien annuel*, Editions du Moniteur, Paris, 1989

ANCI AUX J-P., *L’entreprise apprenante Vers le partage des savoirs et des savoir-faire dans les organisations*, Paris, Les Editions d’organisation, 1994

Article L 900-1. Code du travail

ARTUS P., *La réforme de la formation professionnelle - L’enquête ANDCP* – « Personnel » n° 463 - Octobre 2005.

ASKENAZY Ph., *Les désordres du travail*, La République des idées, Seuil, Paris, 2004

AURIOL PH., *Rôle formateur de l’encadrement*, 1991

B

BARBIER, J.-M. *La formation des adultes : crises et recompositions*, intervention au colloque ESREA, 1998

BARNIER G., *Le tutorat dans l’enseignement et la formation*, L’Harmattan, 2001

BEAUFFARTIGUE P., GADEA Ch., *sociologie des cadres*, édition découvertes et Syrons, Paris 2000

Baujard C., *Management de la formation des entreprises : quel alignement stratégique*, « Revue Française de Gestion », 2007

BERGMANN A., UWAMUNGU B., *Encadrement et comportement*, éditions ESKA, Paris, 1999

BERNIER Ph., *Le responsable formation acteur essentiel au service de la GPEC*, in « Actualité de la formation permanente », n° 213, 2008

BERTON F., *Le travail peut-il être formateur?* CEREQ Bref, N° 79, 1992

BERTRAND P., *l'entretien professionnel un nouvel outil pour la GPEC*, in « Actualité de la formation permanent », n° 201 mars avril 2006

BESSON V., *Quels métiers et quelles formations pour demain ?* in « Entreprises formation », n°102, septembre 1997

BETOF Ed., *leaders as teachers* in TD, Mars, 2004

BORU J-J., LEBORGNE Ch., préface, Barbier J-M., *Vers l'entreprise tutrice: du tuteur à la fonction tutorale* Paris Entente, 1992

BOUCLET M., *Formation et travail*, in : « Personnel », n°410, juin 2000

BOURNAZEL Alain, 2006, *Gestion et évaluation, le pentagone de la formation*, Paris SEFI

BOYER A-M., MARECHAU O., OUAKNINE R., *Dispositifs de formation interne en entreprise*, in « Actualité e la formation permanente », n°152, 1998

BOYER L., *50 ans de management des organisations*, Editions d'organisation, 2005, Paris

BRABET J., coordination d'auteurs, *Repenser la gestion des ressources humaines*, Economica, 1993/2000

BROCHIER D., *La formation dans l'entreprise : un vecteur potentiel d'apprentissage collectif du changement*, INRP, 1998

BROUMOIS F., *liaisons sociales* avril 2004-06-23 Personnel – N° 432 – septembre 2002

BTOCHIER B., *Entreprise formatrice : le rôle de la formation continue dans les reconstructions de trois entreprises française*, thèse pour le doctorat en économie et sociologie du travail, 1993

C

CAMBELL D T., Fiske D W., *Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix*, in *Psychological bulletin*, vol 41, n°2, marCH

CAMPINOS DUBERNET M., *Le travail formateur du point de vue des relations entre qualification s et mobilité professionnelle*, in « Actualité de La Formation Permanente », Paris, 1994

CANEPA J-P., *Entreprise, lieu de formation*, in « Actualité de la formation permanente », n°128, 1994

CARRE P., & TETARD M., les ateliers de pédagogie personnalisés ou l'autoformation accompagnée en actes, Paris, 2003

CARRE Ph., *L'apprenance, vers un nouveau rapport au savoir*, Dunod Paris, 2005

CAYATTE R., *Bâtir une équipe performante et motivée*, Editions d'Organisation, Paris, 2007

C.E.R.E.Q. 1988 – cité par G.Le Boterf en 1989

CCI et l'ANDCP, « Le rôle et l'évolution de la FRH dans les entreprises », 2004

CHARREIRE PETIT S., DURIEUX F., *Explorer et tester les deux voies de la recherche* in Thietart, « Méthodes de recherche en management », Edition Dunod, 2003

CHATELAIN C., "Plus" de la formation interne, in « Courrier cadres », n°1154, 12 avril 1996

CLARENS V., *Formation en entreprise : une fonction partagée ?*, in « actualité de la formation permanente », n° 213, 2008

COURPASSAN D., *Usage de la contrainte par le management contemporain*, le bulletin de l'ODC, n°9, Décembre 2003

CROZIER M., interview dans «Le Journal de Genève et Gazette de Lausanne », 1994

CROZIER M., *l'acteur et le système*, édition seuil, 1977

CROZIER M., *Le phénomène bureaucratique*, paris, le seuil, 1964

D

DAUBRICOURT Ph., Sur la voie de l'entreprise formatrice, In : Personnel, n°361, juin 1995

DAUMAS C., PLATAT S., *Les frustrés*, libération, 2004

DAVORGNE Ch., NOYE D., *organiser le travail pour qu'il soit formateur: 12 dispositifs à mettre en œuvre*, INSEP Editions, 1993

DEDERMEUX.A, MARCHESNAY.M, & PALPACUER.F, *Perspectives en management stratégique*, Editions EMS, 2001

DELCOURT J., Les contraintes nouvelles de formation dans les entreprises, in « Formation professionnelle », n°17, mai-août 1999

DELEFIX C., *La gestion au service de l'organisation performante*, le projet EO2 France Télécom, AGRH 24 et 25 octobre 1996

DENIMAL PHILIPPE, CLASSIFICATION QUALIFICATION COMPETENCES : pour des actions sur l'organisation et le dialogue, éditions liaisons, 2004

DENNERY M., DIF et professionnalisation : Comment adapter l'offre de formation, 2006

DENNERY M., *Le nouveau rôle pédagogique du manager*, in «Actualité de la formation permanente », Dossier : Formation en entreprise : une fonction partagée, n °213, mars-avril 2008

DENNERY M., *Organiser le suivi de la formation : méthodes et outils*, 1997

DENZIN N K., *sociological methods a sourcebook*, Aldine Publishing, 2006

DENZIN, N-K., LINCOLN Y.S., *Handbook of qualitative research*, Sage Publications. 1998

DERET E., PARLIER M., Innovations en formation et organisation qualifiante : à propos d'un colloque récent, in « Education permanente », n°104, octobre 1990

DIRIDOULLOU B., *L'encadrement de proximité*, Editions d'organisation, 1994

DOUSSET A., *Management à contresens*, Edition d'organisation, Paris, 2007

DRUCKER P., *l'avenir du management, village mondial*, 1999

DUBAR C., *Les innovations de formation en entreprise*, in: « Actualité de la Formation Permanente », n°119, Paris, 1992

DUGUE M.C., *La fonction personnel, Direction de personnel*, in « ANDCP », N° 95 – janvier 66

DUPUY F., *la fatigue des élites : le capitalisme et ses cadres*, édition du seuil et la république des idées, 2005

DUPUY F., *Le client et le bureaucrate*, Dunod, PARIS, 1998

DUPUY F., *Sociologie du changement*, Paris, Dunod, 2004

F

FALCOZ Ch., LIVIAN Y.F., *Etre cadre, quel travail ?*, Anact, 2006

FAVRE M., 1994, *Penser la formation*, Paris, Puf, 1994

FERRY G., *Le trajet de la formation*, l'harmattan, 2003

FILLOL Ch., *Des choix méthodologiques a la production de connaissances opérationnelles: propositions et illustration*, Conférence AOM-RMD

FLETCHER C., *The end of management?* In Child J, edition man and organisation, London, Allen et Urwin, 1973

FRIEDBERG E., *Le pouvoir et la règle*, Paris, le seuil, 1996

G

GALAMBAUD B., *Si la GRH était de la gestion*, Editions liaisons2002

GARF, *La fonction formation dans l'entreprise*, 1990

GARF, *Les managers et la formation*, 2010

GAVIN I., *Sachez motiver : Se motiver et motiver les autres, tout un art*, Pearson Education, 2007

GAZIER B., *Les stratégies des ressources humaines*, Editions La découverte, Paris 2004

GERARD L., LE BARS S., *Formation interne/formation externe : quel stage choisir?*, in « *Entreprise et carrières* », n°182, 1993

GERARD L., *Responsable formation : La logique compétence révolutionnera le métier*, in « *Entreprise et carrières* », n°535 (supplément), 2000

GINISTY D., *La fonction formation en alternance*, in « *Entreprise formation* », n°87, oct/nov 1995

GIORDAN A., *Apprendre !* Paris, Belin 1999

GIORDANO Y., *Conduire un projet de recherche – Une perspective qualitative*, EMS, 2003

GIROD-SEVILLE, M., & PERRET, V., *Fondements épistémologiques de la recherche*, in R-A Thiétart & al, *Méthodes de Recherche en management*, 2007

GORDON T., *Leaders efficaces*, Les éditions de l'homme, Paris, 2006

GUBA E.G., LINCOLNY. S., *Competing Paradigms in Qualitative Research*, in “*Handbook of Qualitative Research*”, 1994

H

HALES C P., « *What do managers do? A critical review of evidence* », *Journal of Management studies*, 1986, Vol. 23, No 1, p. 88-115, January.

HALES.C.P, *Why do managers so what they do? Reconciling evidence and theory in accounts of managerial work*, in “*British journal of management*”, 1999, Vol.10, No 4, p. 335-350, December.18

HELLOUIN V., *Entreprise, gerer et former la population non qualifiante*, in *Actualite de la formation permanente* », n° 109, 1990

HEROULT S., *Formation : l'encadrement se mobilise*, dossier documentaire, centre info, 1994

HLADY RISPAL M., *La méthode des cas*, De Boek Université, 2002

http://www.gutenberg.org/catalog/world/readfile?fk_files=12287, consulté le 21 mars

<http://www.nova.educ/ssss/QR/qulres.html>

http://www.pedagopsy.eu/livre_wittorski_professionnalisation.htm.... Formation, travail et professionnalisation, Wittorski R., Editions l'Harmattan. Collection: Action et Savoir. (2005) ISBN

<http://www.recherche-qualitative.qc.ca/>

<http://www.insee.fr/fr/themes/series-longues.asp?indicateur=taux-chomage-cs>

I – J

IGALENS J & ROUSSEL P., *Méthodes de Recherche en Gestion des Ressources Humaines*, Economica, 1998

INSTITUT DE L'ENTREPRISE ; Cercle de l'entreprise et du management ; FNEGE, *Repenser la formation des managers*, Institut de l'entreprise, 2010

JARDIN E., *Vers une remise en cause du modèle américain des sciences managériales*, In : « PROBLEMES ECONOMIQUES », n°2.894, 1^{er} mars 2006, Paris, DARES. Entretien avec Jean-Claude Thoenig

JEDLICZKA D., & DELAYE G., *Compétences et Alternances*, Paris, Editions Liaisons, 1994
Jeunes cadres et DRH : le dialogue des sourds, in « le journal du management », janvier 2004

K

KELLER L., *Les clés de la motivation au travail*, L'Harmattan, Paris, 2007

KOCH P., *Entreprise qualifiante et entreprise apprenante : concepts et théories sous-jacentes*, in « Education permanente », n°140, 1999

KOENIG G., *Conduite et présentation d'un projet de recherche*, doc. Polycopié, 2002

KOENIG G., *Production de la connaissance et constitution des pratiques organisationnelles*, in « Revue de gestion des ressources humaines », n°9, 1993

KOENIG G., *Théories Mode d'emploi*, in « Revue française de gestion », n°160, 2006

KORENBLIT P., JEANGUIOT CH., NEUMAN CH., *mettre en place les entretiens professionnels*, ESF editeurs, issy les moulineaux, 2004

- KRUGMAN P., *La Mondialisation n'est pas coupable : Vertus et limites du libre-échange*, La Découverte, Paris, 1998
- LAFFITE H- C., & LAYOL G., *Le plan de formation*, Paris, Dunod, 2005
- LAROCHE H., *Le manager en action : les jugements et l'attention*, in : IXIEME conférence internationale de management stratégique, « perspectives en management stratégique », AIMS, 2000
- LE BOTERF G., Durand-Gasselien P., Pechenart J-M., *Comment investir en formation*, Les Editions d'Organisation, 1989
- LEBAUBE A., *L'emploi en miettes*, Hachette collections, 1988
- LEBAUBE A., *La formation professionnelle devient un marché*, in « Le monde », n 14018, 1990
- LEBAUBE A., *Le travail toujours moins ou autrement*, 1997
- LEBAUBE A., Les métamorphoses du travail, in « LE MONDE », n° 15646 - cahier n° 3 (17 mai 1995)
- LEDRU M., BOUDA N., WOLFF A., *Travail et formation : quels nouveaux dispositifs*, Paris, éditions Liaisons, 2004
- LESCURE d E., *La Construction du système de formation professionnelle*, Paris, L'Harmattan, 2004
- L'enquête ANDCP, *La réforme de la formation professionnelle*, in Personnel n° 463 - Octobre 2005
- L'esprit d'entreprise et la formation tout au long de la vie*, in « Actualité de la formation permanente », n° 198 - septembre-octobre 2006
- LEVY-LEBOYER C., *La motivation au travail*, Editions d'organisation, Paris, 2006
- LIETARD B., *La formation change, les formateurs aussi*, in « Education Permanente », n°117, Paris, 1991
- LIVIAN Y.F., *La violence insidieuse des outils de management*, le bulletin de l'ODC, n°9, Décembre 2003
- LOUART P., *Succès de l'intervention en gestion des ressources humaines*, Editions liaison, Paris 1995
- LUTHANS F., *Organizational behavior: a modern behavioral approach to management*, Edition New York, McGraw-Hill, 1973
- MARTINET. AC., *épistémologie et sciences de gestion et sciences de gestion*, édition Economica, 1990

- MASINGUE B., PUTOT A., *Où vont les organismes de formation*, in « Education permanente » n° 132/1997-3
- MAURIES F., *approches compétences : quelles perspectives pour la formation ?*, in « Actualité de la formation permanente », n°170, janvier-février 2001
- MEHAUT Ph., *Formation, compétences, apprentissages : quelles conditions pour de nouveaux modèles ?*, in « Formation professionnelle », n°18, septembre-décembre 1999
- MEIGNANT A., *Former sans la formation ?*, in « Personnel », n°421, juillet 2001
- MEIGNANT A., *Manager la formation*, Organisation, 1997
- MEIGNANT A., *Responsables de formation : de nouveaux enjeux*, in « Actualité de la formation permanente », n°171, 2001
- MICHELIN J., *de la professionnalisation à la qualification*, in « Actualité de la formation permanente », n° 200, p 18 2006
- MILES B.M, Huberman A.M, *Analyse des données qualitatives*, De Boeck, 2004
- MINTZBERG H., *Structure et dynamique des organisations*, Editons de l'organisation, paris 1982
- MINTZBERG H., *Le Manager au quotidien*, Paris, Ed des Organisation, 1973
- MINTZBERG H., *Des managers des vrais pas des MBA*, Ed des Organisations, 2005
- MONGRAND JP., *Le manager dans la nouvelle économie*, édition d'organisation, 2001
- MONTERRAT X., *comment motiver*, éditions d'organisation, 2004
- MORIER F., *Les managers et la formation*, GARF, 2009
- MORIN E., Nair S., *Politique de civilisation*, Arléa organisations, PUQ. 1987
- ORTH C., Wilkinson H., Benfri R., *The manager's role as a coach and mentor*, organisational dynamics, spring 1987
- PARLIER M., *Apprendre dans les organisations*, in « Personnel », n°410, juin 2000
- PARLIER M., *En quoi la "logique compétence" modifie-t-elle les politiques et les pratiques de formation ?*, in « Actualité de la formation permanente », n°170, 2001
- PARLIER M., MASSON A., *Les démarches compétence*, Paris Anact, 2004
- PATTON, M-Q., *Qualitative research & evaluation methods*, Sage Publications, Thousand, 2002

- PAYAUD M.A., *l'encadrement intermédiaire dans les grandes Entreprises de service*, in, Livian, « être cadre quel travail ? », éditions Anact, 2006
- PERETTI JM., *Dictionnaire des ressources humaines*, Paris, Vuibert 1999
- PERETTI M., *Tous DRH*, édition d'organisations, 2003
- PHELICULIS S., *mener un entretien annuel*, éditions d'organisations, Paris 2008
- PICHAULT F., NIZET J., *les pratiques de gestion des ressources humaines*, Edition du seuil, Paris 2000
- PICHAULT F., *Ressources humaines et changement stratégique, vers un management politique*, De Boeck, 1996
- PITHON G., GANGLOFF B., *Evaluer pour former, orienter et apprécier le personnel*, L'Harmattan, 2005
- POPPER K., « *La logique de la découverte scientifique* », Paris, Payot, 1984
- POST J.E., ANDREW P.N., *Case research in corporation and society studies*, in “research in corporate social performance and policy”, JAI press, 1982, vol 4, p 1-33
- QUIRY L., Van Compenhoudt L., *Manuel de recherche en sciences sociales*, Dunod, 1988
- QUIRY R., VAN CAMPENHOUDT L., *Manuel de recherches en sciences sociales*, Dunod 1995
- RAFINION E., *la formation, fonction stratégique : des intentions au résultat, quel point de repère?*, GARF, 2000
- RAFINION E., « Le métier de responsable de formation : Vers un nouveau professionnalisme ? » in, GARF, Hors série n° 40, édition Octobre 2000
- RICHARD G., MILTER et JOHN E., STINSON., *Educational Innovation in Economics and Business III: Innovative Practices in Business Education*, éditions Springer, 1995
- ROYER, Ph. ZARLOWSKI, *Le design de la recherche*, in Thiétart R.-A. et coll, 1999
- SANTELMANN P., *Ressources humaines et promotion des savoirs dans l'entreprise*, in actualité de la formation permanente, n°122, 1993
- SAUTER., *Risques et chances de l'apprentissage sur le poste de travail*, in « Formation professionnelle », n° 17, Mai-Aout, 1999
- SEVILLE M., PERRET V., *fondements épistémologiques de la recherche* in Thietart, « méthodes de recherches en management », Dunod, 2007
- SILVERMAN D., *Qualitative Research: Theory, Method and Practice*, éditions SAGE, 2004

- SOYER J., *Fonction formation, édition d'organisations*, 1998
- ST-CYR, TRIBBLE & SAINTONGE., *Actes du colloque, Bilan et prospective de la recherche qualitative*, in « Recherches qualitatives », n°3 (hors série), 1999
- STEUBER K., *Découvrir, apprécier, promouvoir les talents: une tâche primordiale du manager*, Bâle société de banque suisse, 1991
- STEWART MEYERS C., *Modern developments in financial management* Edition Praeger, New York 1976
- STROOBANTS M., *Travail et compétences: récapitulatif critique des approches des savoirs au travail*, in « Formation Emploi » N° 33, 1991
- THEVENET M., *Management : une affaire de proximité*, éditions d'organisation, 2003
- THIART R.A., *Méthodes de recherches en management*, édition Dunod, 2007
- ULRICH D., *Human Resource*, Boston, Harvard Business Scholl Press, 1997
- URBAIN D., *Grande mutation de la fonction formation*, in « Entreprise formation » n°87, oct/nov 1995
- URBAIN D., *Où va la gestion prévisionnelle des emplois ?*, in « Entreprises formation », n°73, 1994
- USINIER J-C et al. *Introduction à la recherche en gestion*, Economica, 1993
- VAN MAANEN., in Thietart, *méthodes de recherches en management*, Dunod, 2007
- VERN CH., *évaluation des compétences*, édition liaisons 2002
- VERRIER G., *Réinventer les RH*, Dunod, Paris, 2007
- VINCENT C., *Le management décloisonné*, Editions d'Organisation, Paris 2001
- VIRARD MP., *Le Capitalisme est entrain de s'autodétruire*, La Découverte, Paris, 2005
- VIRVILLE M., MERLE V., ALZERA C., *Apprentissages (dossier)*, in « Travail et changement », n°224, mars 1997
- WACHEUX F., *Méthodes qualitatives et recherche en gestion*, Economica, 1996
- WITORSKI R., *Analyse du travail et production de compétences collectives*, Paris, L'Harmattan, 1997
- WITORSKI R., *Evolution de la formation et transformation des compétences des formateurs*, in « Education permanente » n° 132/1997-3

WITTORSKI R., *Evolution de la formation et transformation des compétences des formateurs*, in « Education permanente », n° 132, 1997-3

WITTORSKI R., *Organisation qualifiante et production de compétences collectives*, in « Entreprise-Formation », n°82, 1995

WITTORSKI R., Proposition de symposium au 5^{ème} congrès international d'actualité de la recherche en éducation et en formation (du 31/08 au 04/09/04)

ZALZENIC A., *Managers and leaders: are they different?* In "Harvard business review", August-September, 1977

ZARIFIAN Ph., *Acquisition et reconnaissance des compétences dans une organisation qualifiante*", in « Actualité de la Formation Permanente », n°112, Paris, 1992

ZARIFIAN Ph., *Du travail formateur aux organisations qualifiantes*, in « Actualité de la Formation Permanente », n°113, Paris, 1994

ZARIFIAN Ph., *Objectif compétence*, éditions liaisons, Paris, 2001

ZARIFIAN Ph., *Quels modèles d'organisation pour l'industrie européenne ? L'émergence de la firme coopératrice*, Paris, L'Harmattan, Paris, 1993

Résumé :

Dans un contexte économique complexe, l'implication des managers dans la formation de leurs collaborateurs paraît importante. Au sein d'un groupe français automobile et d'une multinationale en sécurité numérique, nous essayons d'identifier les différents rôles des managers dans la formation, les effets de ces rôles, les difficultés et enfin les conditions requises pour mener à bien ces rôles.

Les managers vivent actuellement un malaise et il est certain que leur position les confronte à de multiples contraintes. Les activités de travail et de formation se confondent de plus en plus: les activités de travail viennent se placer au cœur de la formation et les activités de formation investissent les lieux de travail: d'où l'intérêt d'étudier les rôles des managers dans la formation formelle et informelle.

Pour répondre à notre objectif de recherche, nous avons eu recours à la méthode de recherche qualitative par des entretiens semi-directifs. Il en est ressorti que les managers sont fortement impliqués dans la formation : de l'animation des sessions de formation, jusqu'au suivi et transfert des connaissances au quotidien.

Notre recherche met l'accent sur les rôles « formateur » du manager dans un contexte d'instabilité; en effet, l'implication volontaire des managers à former eux-mêmes leurs collaborateurs peut s'expliquer en grande partie par la complexité du contexte qui exige de la part des managers d'agir en urgence afin de dépasser les défaillances dues à la lourdeur et à la lenteur des processus de formation formelle.

Abstract:

In a complex economic environment, the involvement of managers in training their employees seems important. In a French automotive group and a multinational in digital security, we try to identify the different roles of managers in training, the effects of these roles, challenges and finally the requirements to carry out these roles.

Now, managers live discomfort and it is certain that their position confronts them to multiple constraints. Work and training activities merge more and more: work activities are placed at the heart of education and training activities are investing in the workplace: hence the need to study managers' roles in the formal and informal training.

To answer our research goal, we used the qualitative research method by semi-structured interviews. It found that managers are heavily involved in training: from animating training sessions until monitoring and knowledge transfer in day to day activities.

Our research highlights the “trainer” roles of the manager in a context of instability. Indeed, the personal involvement of managers to train their team can be largely explained by the complexity of the context that requires from them to act urgently to overcome failures due to the complexity and the slowness of the formal training process.

LABORATOIRE DE RECHERCHE EN MANAGEMENT – LAREQUOI
ECOLE DOCTORALE CULTURES, REGULATIONS, INSTITUTIONS ET TERRITOIRES – CRIT

ANNEXES

**LES ROLES DES MANAGERS DANS LA FORMATION DE LEURS
COLLABORATEURS : CAS DE DEUX ENTREPRISES INDUSTRIELLES
(AUTOMOBILE & SECURITE NUMERIQUE)**

Anissa JEMLI

ANNEXES

I. Outils de l'enquête : Le questionnaire.....	3
II. Les fiches de formation	15
III. Quelques entretiens	43

I. Outils de l'enquête : Le questionnaire

Destinataires :

Copie :

Objet : Formations internes

Attente : Réponse au questionnaire

Le Service Formation de la Direction du Développement des Ressources Humaines Tertiaire réalise une enquête sur les formations internes animées par des collaborateurs de l'entreprise R pour d'autres collaborateurs mais en dehors des circuits traditionnels de la formation

Une formation interne ne fait pas appel à des prestataires ni au service formation à la disposition des métiers.

Pourtant il est important de connaître toutes les actions réalisées en tant que formation puisqu'elle

- *montre le rôle clé des managers dans le développement des compétences des collaborateurs*
- *met en valeur les collaborateurs qui transfèrent leurs connaissances et compétences.*
- *représente des contenus qu'il est nécessaire de capitaliser en vue de faciliter le transfert des compétences*
- *représente des heures de formation qui n'apparaissent pas dans le plan de formation et que l'entreprise doit déclarer*

Votre action sur la formation interne peut être de 3 sortes :

Vous êtes demandeur d'une ou de plusieurs formations en interne (vous avez demandé à d'autres directions de réaliser une formation pour vos collaborateurs).

Vous avez réalisé une ou plusieurs formations en interne pour votre ou vos équipes.

Une direction vous a demandé de réaliser une action de formation pour ses collaborateurs.

Voila les trois cas de figure possible

1. Vous êtes demandeur d'une ou de plusieurs formations en interne (vous avez demandé à d'autres directions de réaliser une formation pour vos collaborateurs).

2. Vous avez réalisé une ou plusieurs formations en interne pour votre ou vos équipes.

3. Une direction vous a demandé de réaliser une action de formation pour ses collaborateurs.

1. Vous êtes ou avez-vous été récemment demandeur d'une ou de plusieurs formations en interne (vous avez demandé à d'autres directions de réaliser une formation pour vos collaborateurs).

**1.1. Avez-vous demandé au service formation de réaliser/organiser cette formation ? Si oui votre demande a-t-elle été traitée ?
Si non pourquoi ?**

1.2. Combien de formations ont été dispensées chez vous par d'autres directions en 2004 ?

1.3. Combien de formations internes avez-vous demandé récemment à d'autres directions ?

1.4. Combien de formations demandées sont-elles en phase de conception actuellement ?

1.5. Combien de formations internes vont-elles être dispensées en 2005 chez vous ?

Reprendre du 1.6 jusqu'à 1.12 autant de fois qu'il y a de formations

1.6. Objectifs

- *Quel est ou quels sont les objectifs et les intitulés de cette ou de ces formations ?*
- *Cette ou ces formations sont elles suivies ou précédées par d'autres formations (logique de parcours) ?*
- *Y a-t-il des besoins en formation urgents qui ne sont pas traités dans le cadre d'un plan de formation et pour lesquels vous avez recours à une demande de formation auprès d'une autre direction ?
Si oui expliquez et comment vous les traitez ?*
- *Quels sont vos besoins futurs en formation ?*

1.7. Contenu et programme :

- Rédigez vous un document pour formaliser votre ou vos demandes de formation ?
- Quels contenus de formation demandez vous ?
- Participez vous à l'élaboration des contenus des formations que vous demandez ?
- Combien dure la conception des formations que vous demandez ?
- Des programmes de formation sont-ils envoyés aux "stagiaires" avant la formation ?

1.8. Population ciblée :

- Quelles sont les personnes bénéficiaires de ces formations ?
- S'agit-il de grands groupes (+ de 20) ou de petits groupes ?
- Combien de personnes sont formées en tout ?
- Quel est le nombre d'heures de formation au total ?

1.9. Durée et lieu de formation :

- Combien de temps dure cette ou ces formations ?
- Quel est le nombre d'heures prévisionnelles en formation ?
- Où la formation est elle dispensée ?

1.10. Animation, méthodes et outils :

- Qui anime cette ou ces formations ?
- Combien de temps dure l'animation de la formation ?
- Quels sont les outils qui sont utilisés pour la formation ?
 - Une transmission orale
 - Des transparents
 - Un micro-ordinateur

- *Quelles sont les principales méthodes utilisées :*
 - *Discussion autour de problème*
 - *Etude de cas*
 - *Autres*

1.11. Supports :

- *Quels supports sont utilisés pour l'animation ?*
- *Quels supports sont donnés aux stagiaires ?*
- *En conservez vous des copies ?*

1.12. Evaluation et recueil des données formation :

- *Comment procédez vous pour évaluer la formation ?*
- *Faites vous un relevé de présence des stagiaires ayant assisté à la formation ?*
- *Transmettez vous la liste de présence à votre SRH ou GRH pour comptabiliser les heures de formation ?*
- *Comment vous assurez vous de la satisfaction des stagiaires et de l'efficacité de la formation ?*
- *Si vous utilisez les formulaires d'évaluation de la formation, les transmettez vous au SRH de votre établissement ?*

2. Vous avez réalisé une ou plusieurs formations en interne pour votre ou vos équipes.

2.1. Combien de formations internes avez-vous réalisé en 2004 pour votre ou vos équipes ?

2.2. Quel est le nombre des formations internes que vous êtes entrain de concevoir pour votre ou vos équipes ?

2.3. Combien de formations internes comptez vous réaliser pour votre ou vos équipes en 2005 ?

2.4. Objectif :

- *Quel est ou quels sont les objectifs de cette formation ?*
- *Cette ou ces formations sont elles suivies ou précédées par d'autres formations (logique de parcours) ?*
- *Y a-t-il des besoins en formation urgents qui ne sont pas traités dans le cadre d'un plan de formation et pour lesquels vous avez organisé une ou des formations ?
Si oui expliquez, comment vous les traitez ?*
- *Quels sont vos besoins futurs en formation ?*

2.5. Contenu et programme :

- *Comment préparez vous une formation (définissez vous un cahier des charges) ?*
- *Quel est ou quels sont les contenus des formations que vous réalisez ?*
- *Envoyez vous des programmes de formation aux "stagiaires" avant la formation ?*
- *Quelle est la charge de travail (Jour/Homme) pour concevoir cette formation ?*
- *Quels sont les supports que vous utilisez pour préparer cette formation ?*
- *Combien dure la conception de cette formation ?*

2.6. Population ciblée :

- *Quelles sont les personnes bénéficiaires de ces formations ?*
- *S'agit-il de grands groupes (+ de 20) ou de petits groupes ?*
- *Combien de personnes sont formées en tout ?*
- *Quel est le nombre d'heures de formation au total ?*

2.7. Durée et lieu de formation :

- *Combien de temps dure cette ou ces formations ?*
- *Quels est le nombre d'heures prévisionnelles en formation ?*
- *Où réalisez vous la formation ?*

2.8. Animation, méthodes et outils :

- *Qui anime cette ou ces formations ?*
- *Combien de temps dure l'animation de la formation ?*
- *Quels sont les outils que vous utilisez pour la formation ?*
 - Une transmission orale*
 - Des transparents*
 - Un micro-ordinateur*
- *Quelles sont les principales méthodes utilisées ?*
 - Discussion autour de problème*
 - Etude de cas*
 - Autres*

2.9. Supports :

- *Quels supports utilisez vous pour l'animation ?*
- *Quels supports donnez vous aux stagiaires ?*
- *En conservez vous des copies ?*

2.10. Evaluation et recueil des données formation :

- *Comment procédez vous pour évaluez la formation ?*
- *Faites vous un relevé de présence des stagiaires ayant assisté à la formation ?*
- *Transmettez vous la liste de présence à votre SRH ou GRH pour comptabiliser les heures de formation ?*
- *Comment vous assurez vous de la satisfaction des stagiaires et de l'efficacité de la formation ?*

- *Si vous utilisez les formulaires d'évaluation de la formation, les transmettez vous au SRH de votre établissement ?*

3. Une direction vous a demandé de réaliser une action de formation pour ses collaborateurs.

3.1. Combien de formations avez-vous réalisé pour d'autres directions en 2004 ?

3.2. Combien de demandes de formation avez-vous reçues en 2004 et combien de demandes avez-vous actuellement ?

3.3. Combien de formations êtes vous entrain de concevoir pour d'autres directions ?

3.4. Combien de formations comptez vous réaliser pour d'autres directions en 2005 ?

3.5. Objectif :

- *Quel est ou quels sont les objectifs de cette formation ?*
- *Cette ou ces formations sont elles suivies ou précédées par d'autres formations (logique de parcours) ?*

3.6. Contenu et programme :

- *Comment préparez vous une formation (définissez vous un cahier des charges) ?*
- *Quel est ou quels sont les contenus des formations qui vous sont demandées ?*
- *Préparez vous seul le contenu des formations que vous réalisez ou collaborez vous avec la direction qui a demandé la formation ?*
- *Des programmes de formation sont-ils envoyés aux "stagiaires" avant la formation ?*
- *Combien dure la conception de cette formation ?*

3.7. Population ciblée :

- *Quelles sont les personnes bénéficiaires de ces formations ?*
- *S'agit-il de grands groupes (+ de 20) ou de petits groupes ?*
- *Combien de personnes sont formées en tout ?*
- *Quel est le nombre d'heures de formation au total ?*

3.8. Durée et lieu de formation :

- *Combien de temps dure cette ou ces formations ?*
- *Quel est le nombre d'heures prévisionnelles en formation ?*
- *Où réalisez-vous la formation ?*

3.9. Animation, méthodes et outils :

- *Qui anime cette ou ces formations ?*
- *Combien de temps dure l'animation de la formation ?*
- *Quels sont les outils que vous utilisez pour la formation ?*
 - Une transmission orale*
 - Des transparents*
 - Un micro-ordinateur*
- *Quelles sont les principales méthodes utilisées :*
 - Discussion autour de problème*
 - Etude de cas*
 - Autres*

3.10. Supports :

- *Quels supports utilisez vous pour l'animation ?*
- *Quels supports donnez vous aux stagiaires ?*
- *En conservez vous des copies ?*

3.11. Evaluation et recueil des données formation :

- *Comment procédez vous pour évaluez la formation ?*
- *Faites vous un relevé de présence des stagiaires ayant assisté à la formation ?*
- *Transmettez vous la liste de présence à votre SRH ou GRH pour comptabiliser les heures de formation ?*
- *Comment vous assurez vous de la satisfaction des stagiaires et de l'efficacité de la formation ?*
- *Si vous utilisez les formulaires d'évaluation de la formation, les transmettez vous au SRH de votre établissement ?*

Par rapport à ce qu'on vient de voir,

- 4. *Dans l'ensemble de vos missions d'encadrement comment situez vous la mission formation (le rôle formateur au quotidien) ?***
- 5. *Avez-vous reçu vous ou vos collaborateurs une formation de formateur pour concevoir et animer la formation ?***
- 6. *Avez-vous prochainement des besoins de formation non traités par des structures de formation (DDRH-T ou établissement) si oui lesquels***

II. Les fiches de formation

Les formations internes du service gestion

Fiche de formation

Formation - BENCHMARKING

Intitulé : **BENCHMARKING CHEZ R**

Objectif, programme et contenu

En interne : former les collaborateurs sur le benchmarking.

En externe : l'analyse de la concurrence, l'intelligence économique et la veille.

Le contenu de la formation : Un kit de déploiement modifiable selon les besoins de chaque population.

Nombre de formation ou de session

Une vingtaine de session

➔ Possibilité d'accompagnement d'environ 1h 5 à 6 mois après.

Population, déroulement et durée

	Nombre de personne	Durée de la formation	Durée totale pour chaque session
Comités de direction	255	1h	255h
Qualifiantes	100	4h	400h
Compétences 2010	40	1h	40h
Forums benchmarking	80	2h	160h
Total	475p		855h

Animation

Animateur : J B et/ou un correspondant

Outils d'animation : Une transmission orale, des transparents, un micro-ordinateur et dans le futur un site internet.

Support

Supports animateurs : des slides (voir documents)

Support stagiaires : un dossier pdf.

Fiche préparée suite à un entretien avec **D M** (assistante du responsable benchmarking)

Fiche de formation

Formation - COMPTABILITES DES FILIALES.

Intitulé : **FISCALITE IMMOBILIERE.**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Tenir la comptabilité de société immobilière dans le respect des règles de la fiscalité et de la finance et profiter des opportunités fiscales.

Contenu : La TVA, les droits d'enregistrements, les taxes d'urbanismes, les impôts locaux et la fiscalité de sociétés transparentes.

Programme : Voir annexe

Population, déroulement, durée et lieu

Bénéficiaire : Les comptables.

Nombre : 15 personnes

Déroulement et durée : 8 heures par session. / Une session par an suivie d'application par le quotidien et souvent par un rappel individuel.

Lieu : AGR

Animation

Animateur : M M (chef comptable) et L F (comptable unique).

Outils d'animation : Une transmission orale + Des transparents + un document papier.

Méthodes d'animation : Une formation théorique, un cas concret et en fin une étude de cas.

Support

Supports animateurs : Des slides.

Support stagiaires : Les slides, un résumé de chaque thème et un document composé des articles des lois.

Fiche préparée suite à un entretien avec **M M** (chef comptable) et **L F** (comptable unique)

Fiche de formation

Formation - COMPTABILITE DES FILIALES.

Intitulé : **Impôts différés.**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Révision générale au niveau du calcul et des règles des impôts différés.

Contenu : Les règles et les normes du calcul des impôts différés.

Population, déroulement, durée et lieu

Bénéficiaire : Les comptables.

Nombre : 15 personnes

Déroulement et durée : 8 heures par session. / Une session par an, suivie d'application par le quotidien et souvent un rappel individuel.

Lieu : AGR

Animation

Animateur : M M (chef comptable) et L F (comptable unique).

Outils : Tableau, paper band

Méthodes d'animation : Etude de cas (problèmes)

Support

Il n'y a pas de support

Fiche préparée suite à un entretien avec **M M** (chef comptable) et **L F** (comptable unique)

Fiche de formation

Formation - ETUDES ECONOMIQUES.

Intitulé : **FORMATION OUTILS,
DIAGNOSTIC ET ECONOMIE.**

Objectif, programme et contenu

Objectif pour DEE : Former à l'utilisation et l'appréhension des outils et des concepts du métier.

Objectif pour autres directions : Leur montrer la complexité de l'outil et la façon de l'utiliser. D'autre part leur faire comprendre les problèmes rencontrés par la DEE.

Contenu : les diagrammes de présentation, les documents de travail... (Voir documents).

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire :

Les gens de la direction projet et la direction métier qui travaillent dans les projets avec une connotation économique ; Les chefs de projets ; La DPR ; La DCI ; Contrôle de gestion ; Ingénierie DIM.

Nombre :

*12 personnes * 2 sessions = 24 personnes*

Parfois il y a une 3eme session → 36 personnes au maximum.

Déroulement et durée :

2 sessions par an et parfois 3 sessions / 16h par session

*2sessions * 16h = 32 heures*

S'il y a une troisième session, on atteint 48 heures par an.

Animation

Animateur : X H

Intervention de 3 personnes de la DEE pour les modules de la mécanique, les frais généraux et l'international.

Outils et méthodes d'animation :

Une transmission orale, des transparents, un micro-ordinateur

Principale méthode : les études de cas.

Support

Supports animateurs : Barco.

Support stagiaires : Une grande partie des transparents.

Fiche préparée suite à un entretien avec X H (chargé des études économiques)

Fiche de formation

Formation - CONTROLE DES INVESTISSEMENTS.

Intitulé : **LE SYSTEME DE GESTION DE
L'INVESTISSEMENT.**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Présentation de la gestion des investissements pour la Branche automobile (organisation et concepts) et utilisations des outils.

Contenu :

- ☞ Documentation de la base ALCOR Investissement,
- ☞ Utilisation des outils de reporting B.O. et EPRI.
- ☞ Utilisation de l'application e-CPI

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Tous les gens intéressés par l'économique, en priorité les futurs Correspondants Plan d'Investissement

Nombre : 8/9 personnes par session ; 4 sessions pour 2004 → une trentaine de personnes

Déroulement et durée : Trois jours au Trapèze.

Animation

Animateur : Des cadres en interne. Pour 2004 : P C.

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Un micro-ordinateur pour le formateur et les stagiaires

Principale méthode : Discussion autour de problème + une présentation

Support

Supports animateurs : Les outils SAP (espace de production et de formation) , BO, intranet (DECLIC et EPRI) , e-CPI,

Supports stagiaires : un exercice, support de la formation envoyé par courriel pour la formation, SAP (espace de formation). Les procédures exposées lors de la formation sont disponibles sur le portail DECLIC onglet Métier espace métier « INVESTISSEMENTS», paragraphe « Les essentiels Invest/Immo », ligne « les procédures Système et générale »

Fiche préparée suite à un entretien avec T C, modifié par P C

Les formations internes du service Ressources Humaines

Fiche de formation

Formation - FORMATION DEVELOPPEMENT DU MANAGEMENT.

Intitulé : **Parcours d'intégration nouveaux responsables formation.**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Intégrer et expliquer le fonctionnement de la formation aux nouveaux responsables formation.

Contenu : Présentation de la direction (rôle, mission...)
Explication des chantiers de chaque chef.
Présentation des produits de chaque chef.

Population, durée

Bénéficiaire : Les nouveaux responsables formation.

Nombre : Quatre responsables formation.

Durée : Trois jours

Animation

Animateur : O C + ses collaborateurs.

Outils et méthodes d'animation :

Outils d'animation : Une transmission orale, des transparents, un micro-ordinateur

Principale méthode : Discussion autour de problème + transfert d'information.

Support

Supports animateurs : Les documents de la direction.

Support stagiaires : Une copie des mêmes documents.

Fiche préparée suite à un entretien avec O C (animation pilotage plan de formation)

Fiche de formation

Formation - RESSOURCES HUMAINES.

Intitulé : **La dérive de la masse salariale.**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Mieux maîtriser les leviers de la masse salariale.

Contenu : La dérive de la masse salariale, objectifs, enjeux, obligations de report vers la centrale, le processus de report, définition de la masse salariale, périmètres de la masse salariale, la méthode de mesure de la dérive, les facteurs de la dérive, les différents éléments de la dérive, les effets indirects de la dérive et les différents outils pour suivre la masse salariale.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Le service RH qui travaille autour de la rémunération.

Nombre : Une session, entre 10 et 15 personnes.

Déroulement et durée : Une journée.

Animation

Animateur : C A.

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Une transmission orale, Un micro-ordinateur, power point, barco, paper board

Principale méthode : Présentation, discussion autour de problème : question réponse

Support

Supports animateurs : Slides

Supports stagiaires : Copie des slides

Fiche préparée suite à un entretien téléphonique avec C A (Etudes Statistiques de rémunération)

Les formations internes du service informatique

Fiche de formation

Formation - DTSI

Intitulé : **Généralités technologie**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Donner un aperçu du progiciel SAP.

Contenu : Connaissances de base du progiciel SAP.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Personnel des équipes travaillant sous SAP.

Nombre : (+/-) 8 personnes par session.

➔ Pas de formation pour 2004.

Déroulement et durée : 8 heures.

Lieu : Bâtiment A, 1^{er} étage Trapèze.

Animation

Animateur : Personnel de l'entreprise Rdu centre de compétences (service 18415) à tour de rôle.

Outils et méthodes d'animation :

Une transmission orale + un micro-ordinateur + un barco.

Principale méthode : présentation faites en interne SAP CC

Support

Supports animateurs : Fichiers power point.

Support stagiaires : Livret composé des photocopies des slides présentés pendant le cours.

Fiche préparée suite à un entretien avec **E R** (assistante de service **J-P H**)

Fiche de formation

Formation - DTSI

Intitulé : **Généralités fonctionnelles**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Donner un aperçu du progiciel SAP.

Contenu : Connaissances de base du progiciel SAP.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Personnel des équipes travaillant sous SAP.

Nombre : (+/-) 8 personnes par session.

4 sessions en 2004 → 23 personnes formées pour 2004.

Déroulement et durée : 5heures en tout.

Lieu : Bâtiment A, 1^{er} étage Trapèze.

Animation

Animateur : Personnel de l'entrepris R du centre de compétences (service 18415) à tour de rôle.

Outils et méthodes d'animation :

Une transmission orale + un micro-ordinateur + un barco.

Principale méthode : présentation faites en interne SAP CC

Support

Supports animateurs : Fichiers power point.

Support stagiaires : Livret composé des photocopies des slides présentés pendant le cours.

Fiche préparée suite à un entretien avec **E R** (assistante de service **J-P H**)

Fiche de formation

Formation - **DTSI**

Intitulé : **Introduction aux fonctionnalités
Principales de Siebel**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Donner les premiers éléments pour comprendre Siebel, « donner un vernis ».

Contenu :

Les concepts de base utilisés dans Siebel.

Les principes d'architecture fonctionnelle et technique de Siebel

Le modèle de données Siebel

La configuration et le scripting dans Siebel :

Les bases de navigation dans Siebel, et les droits d'accès

Les possibilités d'échanges de données avec l'extérieur : EIM, Siebel eAi

Le mapping et l'analyse d'écart (Gap Analysis)

Méthode conduite de projet Siebel.

Le principe de synchronisation des nomades.

L'apport de la V7

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Chef de projet, chef de service, responsable du système d'information.

Nombre : 8 à 10 participants → 21 personnes en total.

Déroulement et durée :

Une session par an pour une douzaine de personne.

Animation

Animateur : Un organisme externe « Umanis ».

Outils et méthodes d'animation :

Outils utilisés : Une transmission orale, des transparents, un micro-ordinateur

Principale méthode : Une présentation.

Support

Supports animateurs : De slides.

Support stagiaires : Les mêmes slides.

Fiche préparée suite à un entretien avec **M K** (chef d'UET siebel/trilogy)

Fiche de formation

Formation - **DTSI**

Intitulé : **LA GESTION DES
IMPRIMANTES**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Déclarer les imprimantes sur les serveurs d'impression.

Contenu : Comment utiliser l'outil, la création, la modification, et la suppression d'imprimante.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les techniciens de la DTSI

Nombre : 5 sessions en 2004 ; 5 à 6 personnes par session → 25/30 personnes en tout.

Déroulement et durée :

2 heures par session, 20/25 heures en tout.

Animation

Animateur : W V.

Outils et méthodes d'animation :

Outils utilisés : Un micro-ordinateur + vidéo projecteur + tableau blanc.

Principale méthode : Présentation

Support

Supports animateurs : Un support Word.

Supports stagiaires : Une copie du support de présentation

Fiche préparée suite à un entretien téléphonique avec W V (responsable EOL Renault siège)

Fiche de formation

Formation - **DTSI**

Intitulé : **FSMGR**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Savoir créer des répertoires et savoir les utiliser sur les serveurs ; savoir utiliser et augmenter les quotas des utilisateurs

Contenu : Création de répertoire de niveau 1, 2, ou 3. Ajout ou suppression d'utilisation

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les techniciens.

Nombre : 4 personnes par session, 4 sessions pour 2004.

Déroulement et durée : 2 heures / session → 2h * 4s = 8h ; Sur les sites.

Animation

Animateur : W V.

Outils et méthodes d'animation :

Outils utilisés : Un micro-ordinateur + vidéo projecteur + l'outil

Principale méthode : Présentation

Support

Supports animateurs : Un support pdf.

Supports stagiaires : Une copie du même support.

Fiche préparée suite à un entretien téléphonique avec **W V** (responsable EOL Renault siège)

Fiche de formation

Formation - **DTSI**

Intitulé : **INSTALLATION ET CONFIGURATION DES POCKET PC**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Savoir installer, dépanner configurer un pocket PC

Contenu : Support d'installation et configuration d'un pocket PC.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les techniciens de la DTSI.

Nombre : 6 personnes par session → 6p * 5s = 30p

Déroulement et durée : 4 heures par session ; 5 sessions → 4h * 5s = 20h

Sur les sites de l'entreprise R

Animation

Animateur : W V.

Outils et méthodes d'animation :

Outils utilisés : Un micro-ordinateur + Rétroprojecteur + Pocket PC.

Principale méthode : Présentation.

Support

Supports animateurs : Le support écrit (installation).

Supports stagiaires : Le même support que l'animateur

Fiche préparée suite à un entretien téléphonique avec **W V** (responsable EOL Renault siège)

Fiche de formation

Formation - **DTSI**

Intitulé : **CATALOGUE DES PRODUITS ET SERVICES INFORMATIQUES**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Comment utiliser le catalogue des produits set service

Contenu : Comment utiliser l’outil : le catalogue des produits et des services informatiques.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les techniciens de la DTSI.

Nombre : 6 personnes par session ; 10 sessions → 60 personnes en tout

Déroulement et durée : 3 heures par session, 10 sessions → 30 heures en tout.

Animation

Animateur : W V.

Outils et méthodes d’animation :

Outils utilisés : Un micro-ordinateur + pocket PC.

Principale méthode : Présentation.

Support

Supports animateurs : La procédure d’installation de l’outil

Supports stagiaires : Pas de supports pour les stagiaires.

Fiche préparée suite à un entretien téléphonique avec **W V** (responsable EOL Renault siège)

Fiche de formation

Formation - DTSI

Intitulé : SDS

Objectif, programme et contenu

Objectif : Savoir se servir de SDS, la déclaration des postes de travail, l'affectation des utilisateurs aux postes SPOT, intégration d'application, comment montrer une version d'application.

Contenu : La maîtrise de l'outil SDS : la déclaration des postes de travail, l'affectation des utilisateurs aux postes SPOT, intégration d'application, comment montrer une version d'application.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les techniciens de la DTSI.

Nombre : (2004, aucun / 2005, 1 session, 4 personnes.)

Déroulement et durée : 1 heure, dans les bureaux des stagiaires.

Animation

Animateur : W V.

Outils et méthodes d'animation :

Outils utilisés : Un micro-ordinateur + Vidéo projecteur + L'application SDS

Principale méthode : Présentation.

Support

Supports animateurs : L'application SDS

Supports stagiaires : Aucun.

Fiche préparée suite à un entretien téléphonique avec W V (responsable EOL Renault siège)

Fiche de formation

Formation - **DTSI**

Intitulé : **GESTION DES ABONNEMENTS
ET DES ABONNEMENTS DE MASSE.**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Savoir abonner et désabonner en masse

Contenu : Présentation de la manière d'utilisation de l'outil la méthode de s'abonner et désabonner

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les techniciens de la DTSI.

Nombre : 5 personnes formées en tout.

Déroulement et durée : 2 h / session ; 2 sessions pour 2004 → 4h en tout.

Animation

Animateur : W V.

Outils et méthodes d'animation :

Outils utilisés : Un micro-ordinateur + Vidéo projecteur + L'outil : Gestion des abonnements et des abonnements de masse

Principale méthode : Présentation.

Support

Supports animateurs : L'outil lui-même.

Supports stagiaires : Aucun.

Fiche préparée suite à un entretien téléphonique avec **W V** (responsable EOL Renault siège)

Fiche de formation

Formation - LA DTSL.

Intitulé : **Ateliers de travail**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Adapter l'utilisation d'un outil aux métiers de l'utilisateur.

Contenu : Le périmètre fonctionnel du tutorat.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Toute la population du site Equinove.

Nombre : 6 personnes maximum par session

Déroulement et durée : ½ heure pour chaque atelier, 5 ateliers par jour, 5 jours par semaine.

Animation

Animateur : Les tuteurs DTSL.

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Une transmission orale ou un micro-ordinateur.

Principale méthode : Discussion autour de problème et étude de cas, cas par cas au niveau du tutorat individuel.

Support

Supports animateurs : Slides

Supports stagiaires : Les liens vers les sites des outils.

Fiche préparée suite à un entretien avec **S G** (Facilitateur utilisation appli/outils)

Fiche de formation

Formation - LA DTSI.

Intitulé : **Outils Génériques**

Objectif, programme et contenu

Objectif : L'appropriation des outils génériques

Contenu : Comment utiliser les outils génériques dans notre métier au quotidien.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les managers de l'EOL Renault siège.

Nombre : 3 personnes (une seule session)

Déroulement et durée : 1h30 par session ; une seule session.

Animation

Animateur : La partie pédagogique est animée par un prestataire

La partie ateliers est animée par différentes personnes de la DTSI suivant les sujets.

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Une transmission orale + Un micro-ordinateur + Une vidéo projecteur.

Principale méthode : Etude de cas + présentation.

Support

Supports animateurs : Slides.

Supports stagiaires : Un lien vers « l'aide en ligne »

Fiche préparée suite à un entretien avec SG (Facilitateur utilisation appli/outils)

Fiche de formation

Formation - LA DTSL.

Intitulé : **Les bornes WIFI**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Dépannage des bornes WIFI.

Contenu : La connaissance technique, l'évaluation des incidents des utilisateurs et la résolution.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les EOL.

Nombre : 15 personnes par session

Déroulement et durée : 8h par session ; 3 sessions pour 2004 → **8h * 3s = 24h**

Sur site, au Trapèze.

Animation

Animateur : J B.

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Une transmission orale ; Des transparents ; Un micro-ordinateur

Principale méthode : Discussion autour de problème ; Etude de cas

Support

Supports animateurs : Slides.

Supports stagiaires : Une copie des slides.

Fiche préparée suite à un entretien téléphonique avec **J Ch L** (Spécialiste réseaux - télécom)

Les formations internes du service juridique

Fiche de formation

Formation - LE JURIDIQUE.

Intitulé : **Environnement judiciaire.**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Sensibiliser les directions métiers à la responsabilité du fait des produits.

Contenu : Constat sur l'état de la réglementation (l'amélioration de la défense et de l'information des consommateurs) ; contractualisation des rapports des juristes avec les fournisseurs.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Comités de direction + Ingénieurs de l'IV, la DPA et la DM.

Nombre : 20 personnes par session / 5 sessions pour 2004 → 100 personnes en tout.

Déroulement et durée : Minimum 4h, maximum 7h pour chaque session

→ 5 sessions * 6h = 30 heures.

Animation

Animateur : Direction qualité / direction investissement.

J G ; JM G ; M Ch S (SGO/DQ) ; P R ; C R (DJ) ; JC R (SGP IV).

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Une transmission orale, Des transparents, Un micro-ordinateur.

Principale méthode : Discussion autour de problème, Etude de cas, présentation.

Support

Supports animateurs : Slides.

Supports stagiaires : Rien

Fiche préparée suite à un entretien avec C R (responsable de service juridique)

Fiche de formation

Formation - LE JURIDIQUE.

Intitulé : **Sensibilisation aux problématiques juridiques achat.**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Sensibilisation aux problématiques juridiques achats.

Contenu : Q'est ce qu'un contrat ?

Les conditions générales d'achats Renault :

- _ Différences entre conditions générales Renault et NISSAN
- _ Eléments essentiels des contrats (prix, garantie...)

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Acheteurs DGSAM, GSAM

Nombre : 17 personnes par formation, 1 session le 21 Février 2005 → 17 personnes en tout.

Déroulement et durée : 1h15 par session → 1h15 en tout

Animation

Animateur : I V

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Une transmission orale + Des transparents

Principale méthode : Discussion autour de problème

Support

Supports animateurs : Transparents

Supports stagiaires : Copie des transparents

Fiche préparée suite à un entretien avec I V (juriste achat)

Fiche de formation

Formation - LE JURIDIQUE.

Intitulé : **Formation des acheteurs aux bases contractuelles.**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Formation des acheteurs aux bases contractuelles

Contenu : Explication des bases des droits contractuelles

Explication des conditions générales d'achat Renault

Q'est ce qu'une commande ? Qu'est ce qu'un contrat ?

→ Toute la relation avec un fournisseur du passage de la commande jusqu'à la fin.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les chefs de projet achat (SPAT)

Nombre : Groupe de **10 à 25** personnes maximum, Environ **120 personnes** en tout.

Déroulement et durée : De 7 à 8 sessions sont prévues de Septembre à Décembre 2005 à raison de deux par mois.

3 heures par session * 8 sessions = **24 h**

Animation

Animateur : Z B

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Une transmission orale + Un micro-ordinateur + Vidéo projecteur.

Principale méthode : Discussion autour de problème + Etude de cas.

Support

Supports animateurs : Slides, exemple de dossiers concrets

Supports stagiaires : Aucun

Fiche préparée suite à un entretien avec **Z B** (juriste achat)

Fiche de formation

Formation - LE JURIDIQUE.

Intitulé : **La responsabilité pénale
et les conditions d'emploi**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Expliquer ce qu'est la responsabilité pénale : compréhension et organisation.
Sécuriser juridiquement l'entreprise.

Contenu :

- _ L'hygiène et la sécurité.
- _ Les conditions de travail et les conditions d'emploi.
- _ La responsabilité pénale : dans quel cas on peut engager sa responsabilité pénale.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Directeurs d'usine, comité de direction de ses usines, le tertiaire, RH
==> Ca touche presque tout le site.

Nombre : De 7, 8, 10 personnes à 200 personnes par session

Déroulement et durée : 19 sessions, de 2h à 1 journée chacune.

Animation

Animateur : S D ; J J F ; C P.

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Un micro-ordinateur + présentation power point.

Principale méthode : Discussion autour de problème + Question + Etude de cas, un peu

Support

Supports animateurs : Des Slides

Supports stagiaires : Des copies des slides.

Fiche préparée suite à un entretien avec **S D** (responsable du service juridique)

Fiche de formation

Formation - LE JURIDIQUE.

Intitulé : **Prêt de main d'œuvre
illicite et délits de marchandage**

Objectif, programme et contenu

Objectif : Sécurisation juridique. Donner les outils pour acheter des prestations dans de bonnes conditions juridiques.

Contenu : Sécurisation juridique. Donner les outils pour acheter des prestations dans de bonnes conditions juridiques.

Population, déroulement et durée

Bénéficiaire : Les acheteurs des directions d'achat et des sites, RH, l'ingénierie, l'informatique.

Nombre : 95 personnes en tout.

Déroulement et durée : 2h par session ; 3sessions pour 2004 → 2 * 3 = 6heures en tout.

Animation

Animateur : S D.

Outils et méthodes d'animation :

Outils : Un micro-ordinateur

Principale méthode : Discussion autour de problème

Support

Supports animateurs : Des slides.

Supports stagiaires : Des copies des slides.

Fiche préparée suite à un entretien avec **SD** (responsable du service juridique)

III. Quelques entretiens

Une sélection d'entretiens découpés selon les thèmes du guide d'entretien

La participation des managers dans la formation de leurs collaborateurs

Animation des sessions de formation

Je suis formateur, je suis entré dans le groupe R comme formateur et puis aujourd'hui je donne moi-même quelques formations, mais ce n'est pas l'essentiel de mon activité, par contre j'ai des activités multiples ici dans ce service puisque je tiens tout ce qui est un petit peu différent du reste du groupe, toutes les sociétés qui ont des activités un peu différentes du groupe sont chez moi. L'immobilier, les associations, les fondations, les administrateurs de biens, les marchands de biens, des promoteurs immobiliers, tout ça ce n'est pas l'activité essentielle, ce sont des activités accessoires liées à ce métier et donc je tiens la comptabilité et la gestion de ces filiales. Ça demande un personnel qui n'est pas un personnel standard, standard « R », les gens qui ont une comptabilité en particulier, fiscalité et droit des sociétés.

Tout ce qui est fiscalité, c'est mon domaine, tout ce qui est fiscalité mobilière en particulier, c'est mon domaine, tout ce qui est maintenant un certain nombre de normes IFRS et même de normes françaises, donc c'est moi qui dispense ces formations tout seul. Tout simplement parce que c'est mon métier et aussi parce que je donnais des formations dans des écoles à Paris, d'une part et aussi pour limiter le coût, que l'on ne me reproche pas d'être trop cher en formation. Ce qui nous coûte c'est peut-être le repas du midi que l'on prend ensemble ou la salle qui d'ailleurs souvent est mise à notre disposition gratuitement par le groupe.

Absolument, c'est des sessions de formation planifiées, il y a un ordre du jour et puis il y a des supports, etc. c'est assez bien travaillé.

Alors bien sûr, ce sont des choses que je fais valider quelque fois parce qu'il y a des choses assez pointues dans le domaine de la fiscalité, la fiscalité mobilière en particulier soit par des professionnels soit par des particuliers qui donnent des cours, dont c'est le métier et donc je fais valider par le service fiscal de « R », valider un certain nombre de choses, mais au 80% de la formation, est préparée par moi.

Suivi des plans de formations des collaborateurs.

Je suis obligé pour chacune des sociétés de dire quel est le comptable ou le contrat de gestion type qu'il faudrait pour gérer telle ou telle activité. Un administrateur de biens par exemple qui est régit par la loi Hoguet et maintenant est SRU et les gens nous regardaient bizarrement car ils ne savaient pas de quoi on parlait, mais là il faut quand même des gens qui sachent de quoi on parle et là je vais programmer soit des formations dans lesquelles j'ai été moi-même formé, soit j'envoie ou fais venir un spécialiste de l'activité concernée pour donner la formation dans mon service. Et aujourd'hui, la difficulté que j'ai, chez nous on a un droit de formation en nombre de jours, vous avez dû voir ça et aujourd'hui tous les compteurs de mes clubs affaires sont complets, c'est-à-dire qu'on a fait plus de formations qu'on n'en avait le droit.

Moi, par exemple, j'ai 15 jours de négatif dans mon compteur, des jours de formation en trop par rapport au droit auquel je peux prétendre. Et ceci, ce n'est pas très bien vu parce que j'ai eu une discussion avec ... tous les compteurs sont rouges et pas de formation pendant 2 ans, bon, il me dit ça sous forme de sourire, mais ... ce n'était pas une boutade tant que ça, pas de formation pendant 2 ans pour mes collaborateurs. Or, mes collaborateurs sans formation pendant 2 ans, ce sont des gens qui sont dépassés, car on est dans un métier qui évolue très vite, la loi de finances change tous les ans et tous les ans, il faut la reprendre. Les pratiques douanières et intracommunautaires changent souvent et il faut les connaître aussi, etc. et je dois me battre pour donner une formation à mes collaborateurs. Il faut se battre constamment, car il est vrai que ceci coûte aujourd'hui pour le groupe, en même temps que les coûts de formation, les heures qu'on y passe etc. Et ça coûte de l'argent, c'est sûr. Mais en plus, j'organise une forme de formation un peu particulière par rapport au reste du groupe, c'est-à-dire que je n'envoie pas les gens chez « Francis Lefebvre » ou chez un formateur dans un ...souvent vous avez des pro... si vous envoyez un comptable de chez moi apprendre la loi SRU ou la loi Hoguet, chez « Francis Lefebvre », ils pratiquent ça mais là vous avez des grands, des spécialistes dans ce domaine qui viennent, genre directeur financier de chez Bouygues, le chef comptable de chez Bouygues et monopolise la parole et vous ne pouvez ... c'est des métiers accessoires si vous voulez et donc pour éviter ça et pour rendre la formation un peu plus sympathique et récréative, je fais venir des formateurs, je loue une salle à

Boulogne dans un parc et je fais venir un formateur. Bien entendu pour que cela soit rentable, il faut qu'il y ait au moins 5 personnes, quand on fait une formation en interne, ça me permet aussi de former plus que les personnes qui font l'activité afin d'avoir une compétence assez étendue et polyvalence dans mon service. La personne qui s'occupe de l'administrateur de biens a toujours deux ou trois personnes qui connaissent la loi et qui peuvent reprendre les choses les plus courantes et d'ailleurs l'organisation est faite en binôme pour éviter qu'à un moment donné il y ait un manque de connaissances des choses qui sont en bas.

Il ne faut pas avoir de conflit entre les deux managers et service formation si on veut que ça se passe bien mais ça n'empêche pas de se battre et moi et par ces exemples que je viens de donner et je pensais à un cas particulier où on a dit j'ai besoin que mes collaborateurs se forment aux normes IFRS car elles sont essentielles dans l'activité et en particulier dans l'activité de l'immobilier. Certaines personnes pensent que ce n'est pas nécessaire de former les gens de ce niveau là, il y a des gens à la centralisation, la consolidation, le chef de service s'il le veut mais ce n'est pas nécessaire de former tout le monde. J'ai dû me battre pour former et donner une formation à mes collaborateurs, pas l'ensemble des normes IFRS mais au moins celles qui concernent le métier de l'immobilier. Ce n'est pas quelque chose qui a été accepté et apprécié par tout le monde. En un premier temps, j'ai dû me battre puis on l'a annulé, j'ai dû me battre pour qu'on remette cette formation à l'ordre du jour qui était absolument nécessaire et si vous voulez, ça me donne aussi un droit, ce droit est d'exiger de mes collaborateurs une qualité parce que je leur ai donné les outils et un travail adéquat en fonction des outils qu'ils ont et du professionnalisme qu'ils ont.

Si aujourd'hui je ne leur donne pas tout ça, je ne suis pas en droit d'exiger quoique ce soit car je ne leur aurais pas donné les outils de travail. Aujourd'hui, c'est la principale difficulté mais c'est peut-être uniquement chez moi parce que j'ai encore une fois des métiers tellement différents du reste du groupe et diversifié que j'ai une exigence en formation plus pointue que les autres et différentes par rapport aux autres. C'est sur que si je demande une formation sur « Carain » ou sur « SAP », l'outil commun de tout le groupe, je ne l'aurais probablement pas.

Suivi et accompagnement des collaborateurs dans leurs tâches au quotidien.

Pour moi, c'est simple. En pratique, ici on a 38 sociétés, pas une société ne ressemble à une autre, pas une ne fait la même activité que l'autre, 38 activités différentes, 38 lieux différents, etc. En plus depuis le 1^{er} mai nous avons la responsabilité des usines de production, on ne me

les a pas données pour rien, parce que là aussi, les responsabilités sont tellement diluées qu'on n'a trouvé personne qui ait une vue d'ensemble et l'aspect fiscal est un peu négligé.

J'ai demandé qu'on me fasse un dossier de révision comme dans un cabinet comptable. Ce dossier de révision doit être contrôlé tous les mois par mon adjoint et par une assistante et moi-même. A partir de là, on détecte les faiblesses de chaque bilan, les comptables et les gestionnaires, on détecte les faiblesses et on travaille sur le sujet. Par exemple, là on a vu que certains n'ont pas compris l'impôt différé, en particulier sur les immobilisations qui sont au coût historique, certains n'ont pas bien saisi, alors on a fait une séance d'une demi-journée sur l'aspect en sélectionnant les gens, en prenant les précautions pour ne pas leur faire comprendre qu'ils n'ont pas compris, toujours un prétexte pourquoi on doit parler de tel ou tel sujet, et nous savons par derrière que c'est parce qu'on a détecté une faiblesse dans ce domaine. C'est comme ça qu'on accompagne les choses et il y a des flashes, des phares particuliers sur telle ou telle chose qui n'est pas toujours ... là en ce moment, on est sur la loi fiscale, comment elle va être remplacée, etc. c'est l'actualité au jour le jour, donc on l'accompagne et puis soit ça passe avec le peu d'accompagnement, soit ça devient assez pesant et on voit que ça n'est pas bien confié là, on formalise une journée, une séance, une journée ou deux de formation soit par un cabinet extérieur soit en interne. Et d'ailleurs dans le domaine de l'immobilier, il y a une direction qui s'appelle « direction des affaires immobilières » dans laquelle il y a des spécialistes de l'environnement, la maîtrise d'ouvrage, souvent on fait appel à ces. Ils ont une université, ils ont créé une université qui est ouverte à l'extérieur du groupe, parce que l'immobilier dans le groupe n'intéresse pas beaucoup de monde. Dans cette direction qui comporte 80 personnes environ, il y a pas mal de spécialistes et on fait appel à ces gens là aussi quelquefois.

Chaque fois que l'on fait une formation, surtout quand c'est fait par quelqu'un de l'extérieur, quand c'est fait par nous-mêmes on continue sur la journée qu'on a passé, un ou deux jours, trois jours même, mais quand c'est fait par quelqu'un de l'extérieur, généralement on fait un débriefing ensemble et chacun donne son point de vue. On s'assure, mon adjointe et moi, que l'objectif a été atteint, que les gens ont compris l'essentiel de la formation et on ne retient pas grande chose d'une formation, ça vous le savez, une formation, en plus si on doit la ... c'est pour ça que je suis contre dans le groupe de faire et en particulier à la direction de la comptabilité, on forme le chef et le chef forme les autres. Ça c'est quelque chose à mon avis qui n'est pas très profitable, parce qu'on restitue peu de choses, on ne retient pas tout et s'il

faut restituer on restitue encore moins. Ce n'est pas une bonne méthode, ça ne coûte peut-être pas cher mais ça ne rapporte pas gros.

Donc, on s'assure que c'est bien compris, que la mise en pratique est bien utilisée et si on sent qu'il y a encore des faiblesses, avec ce que nous savons, mon adjointe et moi, on apporte les compléments et si c'est un sujet que l'on ne maîtrise pas bien, on n'hésite pas du tout à faire appel à un formateur soit dans le cadre d'un service après-vente, soit on fait une formation synthétique pour préciser tel ou tel point. Mais généralement, quand j'achève une formation, je l'achève toujours avec le service après-vente dans le cas où il y aurait des questions, que des gens n'aient pas compris ou que ce ne doit pas très précis.

La formation informelle, je sors de mon bureau, je vois une personne en difficulté et je m'intéresse. Ce n'est pas évident parce que mon problème est le suivant : moi je suis hiérarchique et les gens n'osent pas toujours, bien que j'ai créé un climat de confiance, ils n'osent pas toujours venir me voir et dire : ça je n'ai pas compris. Généralement, le chef va dire « j'ai tout compris, je suis le meilleur ». Il faut un peu de doigté pour voir là où il y a une faiblesse et ne pas montrer à la personne qu'elle ne comprend pas aussi vite que les autres. En fonction d'un travail rendu, on se rend compte qu'il manque quelque chose ou quand je suis dans la salle en train de discuter avec eux ou quand je vois que des gens ne parlent plus, l'équipe que j'ai aujourd'hui est relativement nouvelle parce que j'ai recruté pour la nouvelle activité qu'on nous a donné une dizaine de personnes, dont la plupart ont moins d'un an dans la société. J'ai une deuxième équipe à Boulogne et c'est ça qui est informel. On sent sur le terrain, je ne sais pas comment l'expliquer, mais on sent qu'il y a telle ou telle faiblesse dans un domaine et on y apporte avec un peu de doigté sans pour cela dire à la personne qu'elle ne comprend pas des choses comme ça. On lui apporte ce que l'on sait, ou bien on lui fait apporter ou on lui donne une documentation à lire.

Alors que pour la formation formelle, on a un sujet, un thème et on dit : tiens, là on a besoin d'une formation parce que la loi de finances vient d'être publiée, il va falloir qu'on aille faire former l'ensemble de l'équipe ou deux ou trois équipes partent à cette formation. La fiscalité immobilière c'est 3 jours/an, c'est incontournable, si on veut connaître et gérer l'immobilier et ça c'est ... il y a un programme, un formateur extérieur, des horaires, un lieu géographique différent du lieu de travail etc. c'est comme ça. La formation informelle s'adresse si je dois

résumer à un petit nombre, une personne qui a des difficultés ou deux, alors qu'une formation formelle s'adresse plus à l'équipe ou à plusieurs personnes concernant tel ou tel domaine.

Les effets des rôles de formation sur les managers et sur le service formation

Le service formation

Il faut que les gens comprennent qu'ils sont au service de l'entreprise, chacun est au service de l'autre, la comptabilité ou la gestion n'est pas une finalité en soi, à part la voiture qui sort du bout de la chaîne, tout le reste est au service de l'entreprise et quand on donne à quelqu'un une fonction telle que la fonction formation, c'est à elle ... mon avis est que la démarche même avant nous d'aller dispenser des formations ou inciter à ce que les gens soient formés en fonction de leur métier. On devrait nous visiter en disant « tiens, vous faites tel métier, expliquez-nous votre métier, quels sont vos besoins en formation etc. » or aujourd'hui je n'ai pas ça, c'est moi qui suis obligé d'aller. La personne qui s'occupe de la formation, j'ai été obligé de batailler pour savoir qui car il y a eu des changements mais c'était à ma demande, la démarche que ce service a faite, je pense que c'est quelque chose à faire et non pas dire « c'est moi qui vous dispense ce que je veux », j'exagère un peu en disant ça mais on le ressent comme ça en tout cas. Je dois exprimer mes besoins, vous devez savoir quels sont les métiers qui sont dans le groupe et prévoir les formations nécessaires pour ces métiers. Le responsable formation doit être quelqu'un qui voit un produit de formation adéquate.

J'ai une personne qui a été convoqué à une formation de prise de parole en public alors que le souci quand on est en face d'elle est de la faire taire, elle parle beaucoup et n'a pas besoin de ça, elle a probablement besoin d'autre chose comme de structurer ses choses, de faire des synthèses mais la prise de parole n'est pas quelque chose qui lui pose problème. Ceci encore une fois n'est pas inutile complètement mais je sens des besoins plus pressants que ça. Je préfère que l'on me donne les outils nécessaires à la pratique des différents métiers que de donner des formations qui peuvent être de culture générale et qui ne sont peut-être pas aussi nécessaires.

Les qualités requises

Il faut déjà qu'il **soit** formé lui-même, qu'il soit à l'écoute de ce qui se fait dans son environnement, je fais quoi, quel est mon métier et de quel outil ai-je besoin pour pratiquer mon métier. Vous êtes plombier, vous partez avec les outils nécessaires, nous sommes

comptables dans différents domaines, donc on a besoin de tel ou tel outil et on doit se battre également parce que dans l'entreprise, nous ne sommes pas les seuls. Il y a un certain nombre de choses et le cœur du métier de « R » est l'automobile, donc on n'est pas les parents pauvres, mais quand même il faut se battre, on a un métier, on ne fait pas de l'automobile mais pourtant on fait les usines depuis quelques temps et on trempe quand même dans le cœur du métier, mais le manager doit se battre aussi pour les outils nécessaires à son métier. Pour atteindre ses objectifs, il lui faut un certain nombre d'outils et le manager est là pour donner ce genre d'outils.

Il faut qu'il soit relativement léger, peu pesant, j'allais dire presque absent et en même temps dire « vous pouvez compter sur moi, je suis là pour vous aider ». La difficulté réside dans les outils, on sait quel outil, il sait que s'il a besoin d'un tourne vis, il lui faut un tourne vis mais il y a un certain nombre de tourne vis, la difficulté de dire quel est l'outil qu'il faut, approprié pour faire mon activité. Je suis constamment à l'affût de l'actualité, simplement je suis curieux de nature, je donne des cours dans nombre d'écoles donc je suis en contact avec tout ce qui se fait dans l'information.

Je pense qu'il faut vivre avec son temps, hier et aujourd'hui. Je donne un exemple : il n'y a pas longtemps, on le pratique encore, pour nous envoyer un document, on le faxe, ça paraît quelque chose de très moderne, aujourd'hui on a encore mieux puisqu'on peut scanner un document et l'envoyer. Il faut savoir que ça existe, il faut le demander et se battre pour l'obtenir. Voilà c'est à peu près la même chose. J'ai obtenu aujourd'hui, nous diffusons énormément de documents, des PV d'AG, de conseils, des choses comme ça, signés, les envoyer par fax ce n'est pas toujours évident et aujourd'hui on les scanne et les gens reçoivent chez eux dans leurs bureaux des documents signés ou des factures. Ça c'est un outil qui existe depuis peu et chez « R » il existe sûrement mais on ne peut diffuser parce que probablement coûteux, récent, nouveau, etc. et donc on se bat pour ... une des qualités du manager est de se battre pour que son équipe ait les meilleurs outils pour atteindre ses objectifs. Nous aujourd'hui on a comme problème une photocopieuse, on met dedans, on scanne les documents et on les envoie. La formation c'est pareil, que doit-elle me rapporter, il faut dire bon, je fais tel métier, il y a telle chose qui a changé dans telle activité, il faut que je me batte pour convaincre d'abord mes responsables, mes patrons, le responsable budgétaire, il faut d'abord le prévoir dans le budget de formation et puis quelquefois naviguer en fonction de l'actualité, des lois et puis voilà !

C'est même essentiel parce que sans pédagogie ... quand je donne mes formations car il faut que je vous dise, je suis enseignant, j'ai une formation pédagogique et un peu plus d'outils que les autres, en tout cas quand j'ai un collaborateur qui ne comprend pas quelque chose, dans un premier temps je ne pense jamais à ses compétences, je ne les mets jamais en doute ni aux miennes, mes compétences pédagogiques, est-ce que j'ai enseigné de la meilleure façon pour que cette personne puisse percevoir et capter le message que je veux lui faire passer. Dans la salle il y a des personnes différentes qui captent de façon différente. Aujourd'hui sur le terrain, c'est pareil, je ne m'adresse pas à une personne comme à une autre, chacune a sa façon. Il y a des gens pour qui il faut que je ferme la porte, que j'explique alors que pour d'autres personnes, il suffit de les rencontrer dans un couloir et donc la pédagogie est importante. Même essentielle.

Pédagogie : Absolument. Aujourd'hui, je vais vous dire sincèrement je me demande si ce n'est pas l'essentiel parce que je viens de discuter avec des collègues hier et avant-hier, on avait une réunion et on disait, je ne veux pas dire de nom parce que je ne veux pas que ça nuise à des personnes, telle personne ici à l'étage où on a un patron de service qui n'est pas du métier, qui n'y connaît rien. Un personnage qui a aujourd'hui 250 personnes sous ses ordres et l'activité est comptable et il n'est pas comptable. On ne comprend pas que l'on mette une personne qui n'est pas comptable. Je suis persuadé que c'est... cette personne, je l'ai rencontré c'est un pédagogue, 250 personnes, je le vois mal regarder un bilan, un compte de résultat ou d'ailleurs l'activité est tellement partialisée qu'il n'y a pas une synthèse comme nous pouvons l'avoir dans les filiales, c'est l'activité compta client, compta fournisseurs etc. donc à la limite qu'il n'ait pas de connaissances comptables, ce n'est pas gênant, mais par contre c'est un grand pédagogue, il sait ce qu'il faut pour ses équipes, il peut les former, il a des adjoints sous ses ordres, des pro de la comptabilité et je pense que cet homme a été choisi pour ses compétences pédagogiques. Ce n'est pas une mauvaise chose.

Il y a l'institution qui veut des gens performants, on dit que tout le monde doit parler anglais, parce qu'on s'en était rendu compte quand on était associé avec VOLVO et l'expérience avec VOLVO on s'est rendu compte qu'on arrivait là-bas à Göteborg en Suède et qu'on était incapable de parler anglais, que 80% des collaborateurs ne parlaient pas anglais ou très peu et on a dit un jour que ... le président de « R » a décidé que tout le monde se mette à l'anglais parce que c'était essentiel pour l'entreprise, que l'on s'internationalise hors des frontières

européennes et après l'union avec « N » était une preuve et il fallait que les gens puissent communiquer. L'outil indispensable était l'anglais.

Il y a une politique globale groupe, une institution qui fixe des règles mais à l'intérieur, il faut que les managers. Moi je dis souvent et mes patrons disent, on ne peut pas changer, ça c'est RENAULT, moi je considère que « R » n'est pas quelque chose tombé du ciel, « R » ce sont les hommes qui l'ont fait et les hommes peuvent changer. Aussi, si on se rend compte que quelque chose ne fonctionne pas, c'est aux hommes de dire « ça ne va pas, on change ça ». Il ne faut pas simplement dire « ça tombe du ciel, on subit ». Non, je ne veux pas subir, il y a des institutions, des règles, je les respecte, on est là pour les faire fonctionner mais on est là aussi pour apporter du nouveau, pour changer les choses, on est là aussi pour apporter ce que l'être humain sait faire de mieux et non pas dire « moi je subis ». C'est chez moi quelque chose d'inacceptable. Quand on me dit, l'informatique, c'est un problème informatique, on ne peut pas c'est l'informatique, je ne peux pas concevoir ça, l'informatique ce sont les hommes qui l'ont faite. Si l'informatique ne va pas je ne le suis pas, c'est un outil à ma disposition, si cet outil m'oblige à faire des choses qui ne rapportent rien à la société, je suis désolé, je demande de le changer car il doit me faciliter la tâche. Pas pour le subir.

Donc voilà, il y a l'institution et il y a la compétence des hommes, les deux ingrédients indispensables pour que la sauce soit bonne.

Les difficultés

Dans ma vie pratique de responsable de service, j'ai fait 2 sociétés, 2 grands groupes, le premier groupe était une société helvético suédoise et puis ABB aujourd'hui. Ces deux entreprises sont très proches car l'un est fournisseur de l'autre car ABB est fournisseur de « R » mais ont des politiques complètement différentes en aspect formation.

Chez « R » aujourd'hui, la formation est un droit et je trouve que c'est une très bonne chose. Dans les institutions, c'est un droit et je trouve que c'est une très bonne chose. La difficulté réside dans le fait que les gens qui gèrent ce droit ne l'accordent pas toujours et donc c'est là qu'il faut se battre et dire, parce qu'on est quand même dans un milieu assez structuré, c'est bien, c'est une bonne chose, mais de temps en temps, il faut être pragmatique et dire : vous avez donné une formation pour tel type et je ne sais pas comment on saisit une facture avec

des codes-barres, je ne sais pas quoi et moi je n'ai pas ça dans mon équipe, j'ai autre chose, j'ai différents métiers et donc laissez-moi le soin d'organiser moi-même mes formations. Je vous donnerai mes besoins, j'exprimerai qui je veux, quel coût et vous formaliserez le reste, les contrats, les factures et vous donnez votre accord et si ça dépasse et que l'on n'est pas dans le budget, vous pourrez me dire non et j'apporterai peut-être des éléments pour que vous puissiez dire oui, parce que c'est nécessaire.

C'est la difficulté qu'il y a aujourd'hui, c'est une bonne chose, c'est un droit acquis dans la constitution, la difficulté réside dans la relation avec les gens qui appliquent ce droit qui font la police, si vous voulez.

Chez ABB, ce n'était pas un droit, ce n'était pas institutionnalisé, par contre ils considèrent qu'une personne qui n'est pas allée en formation pendant au moins un an est une personne qui est dépassée. Ils vont jusqu'à dire : cette personne si elle ne se forme pas dans l'année suivante, ils vont s'en séparer parce qu'elle n'est pas dans le coup. Vous voyez, ce sont deux approches complètement différentes, j'aime bien la méthode Renault mais j'aimerais aussi un petit peu l'autre méthode qui incite les gens à aller en formation et cependant la méthode Renault est très incitative pour aller en formation.

Je ne sais pas parce qu'en fait, on est ... ça manque de pragmatisme, c'est clair et c'est probablement lié à la taille de l'entreprise, ce n'est pas une petite entreprise, c'est lié à la taille et donc il faut structurer tout ça. Il y a des gens qui appliquent à la lettre, vous avez le droit à 5 jours de formation par an, et si votre formation dépasse 6 ou 7 jours, il faut vous justifier. Si vous tombez sur quelqu'un qui comprend bien ça et j'ai rencontré quand même pas mal de gens comme ça chez Renault, j'ai changé de direction deux fois dans l'année, j'ai rencontré d'autres personnes. Et puis vous avez des gens qui sont peut-être un petit peu susceptibles et ça m'est arrivé aussi où on dit « mais de quoi il se mêle celui-là, il a fait sa formation lui-même, il a fait son programme lui-même et de quoi se mêle t-il » ça c'est mon travail, il n'a pas à se mêler de ça, des gens qui ont une certaine susceptibilité, peut-être aussi que je n'ai pas eu le doigté nécessaire pour faire passer un certain nombre de messages.

La difficulté est là ou alors vous avez des formations qui ne sont pas nécessaires à votre équipe, immédiate, c'est presque du luxe aujourd'hui et je vous donne un exemple. Je suis pour la culture générale, je n'ai vraiment rien contre mais quand on a un besoin, on va à l'essentiel. Aujourd'hui, on m'a envoyé des comptables qui s'occupent de l'immobilier de

Boulogne, on est franco-français même Parisiens, intra-muros ou presque à l'intérieur de la Seine, faire des cours d'anglais, insister à prendre des cours d'anglais, c'est bien, je n'ai rien contre mais j'ai d'autres besoins plus pressants liés au métier directement. Vous voyez ce que je veux dire ? Tout simplement parce que c'est une politique générale qui est donnée et puis vous avez des gens qui appliquent à la lettre cette politique générale. C'est comme avec la circulation quand vous avez mordu un peu sur la ligne blanche, il y a des gens qui comprennent, ils feront peut-être la remontrance et ça s'arrête là et d'autres vont appliquer la loi, « monsieur vous avez franchi la ligne, c'est un mur et on vous met une amende ». C'est pareil.

Manque de disponibilité

Disponibilité, je ne sais pas car franchement quand on a de la volonté, je prends le train, je ne prends pas la voiture et dans le train, je mets 3h / jour et pendant ces 3h. Je réfléchis à ce que je peux faire dans mon service, je prends des notes, etc. je pense que la disponibilité on la trouve toujours à un moment donné, tel ou tel secteur qui me semble être un peu faible, tiens j'ai lu il y a une nouvelle loi, qu'est-ce que je peux faire pour donner ces outils à mes collaborateurs.

Manque de compétences et de capacité à former

Par contre, le problème de compétences est un problème plus ennuyeux parce que si on ne comprend pas le métier et alors c'est un peu paradoxal par rapport à ce que je disais tout à l'heure à propos de la personne qui n'était pas du métier et je pense qu'il avait d'autres personnes sous ses ordres qui sont, elles, du métier, je pense que la personne qui ne comprend pas le métier, l'importance du métier ne dispensera pas les bons outils à ses collaborateurs parce que peut-être lui-même ne sait pas, ça c'est un ennui, un manque de compétence et c'est franchement ennuyeux.

Pistes de mobilisation

Le manager est jugé sur l'objectif, des objectifs clairs et précis. A mon avis, c'est l'essentiel, il faut que les objectifs soient clairs et précis, qu'est-ce qu'on attend du manager. Compte tenu de ça, il faudra lui poser, si ce n'est pas lui qui dit oui, je suis d'accord pour telle cible mais voilà c qu'il me faut pour ma cible. S'il ne le fait pas, il faut que la personne qui est en face lui dise « vous avez besoin de quoi pour atteindre telle cible ». L'objectif est d'aller là, que

voulez-vous, que vous faut-il pour atteindre tel ou tel objectif ? S'il ne fait pas la démarche, il faut l'inciter à la faire, le pousser vers cette démarche là, je vous fixe un objectif qu'il faut atteindre dans les délais que l'on vous fixera et vous êtes là et quels outils vous faut-il pour aller vers cette cible là. A partir de là, le manager doit avoir une réflexion autour de ça et ... je connais des situations où on dit tout de suite « je ne suis pas d'accord pour aller là » c'est souvent ce que malheureusement on entend, alors que c'est un objectif incontournable et il faut aller là, que vous faut-il ? Donc le manager il faut aussi le former je crois.

Entretien 2

La participation des managers dans la formation de leurs collaborateurs.

Il faut bien distinguer dans un premier temps, je pense, ce qui se passe dans les grandes entreprises de ce qui se passe dans les PME, TPE. Je pense que là, la problématique est complètement différente suivant le type d'entreprise dans lequel se déroule l'action. On va commencer par les grandes entreprises, dans les grandes entreprises, il n'y a pas un rôle formel ou informel, ou tout au moins, si, il y a un rôle de formateur au quotidien lié quelque part, contenu dans la mission en général, dans la mission d'un manager. Ça c'est dans les grandes entreprises, il y a toujours quelque part une ligne dans la définition d'une mission de la fonction d'un manager dans lequel, il est marqué « accompagne ses collaborateurs, transferts » faits en sorte qu'il soit toujours au bon niveau de compétence. Une formulation qui, quelque part, explicitement, lui donne un rôle de formateur ou tout au moins de manager de formation, si ce n'est pas lui qui forme directement, première chose. Deuxièmement, toujours dans les grandes entreprises, très souvent, et souvent pour des questions, soit à de relations de pouvoir avec les RH, parce qu'il y a toujours à cette ambivalence entre le rôle du management est le rôle des RH dans l'accompagnement des collaborateurs. Ça fait 30 ans que ça dure, et dans 30 ans on sera toujours là. Sauf si la fonction RH disparaît. Ce qui est, un peu, en train de se passer maintenant. Dedans que le manager, de toute manière s'approprie ce rôle de gestion des ressources humaines et dans ce cadre las de formation. Et très souvent également parce que le manager pense, j'ai des cas précis en tête dans des grandes entreprises, parce que le manager pense que ça va aller très vite, parce qu'il connaît le métier, parce qu'il est très proche des préoccupations, par ce que globalement la fonction RH ou la fonction formation ne répond pas bien ses demandes, il organise, il conçoit, où il fait concevoir lui-même les formations métier. On est là sur des formations métier. Et il faut distinguer dans ce rôle de Management des formations strictement métier des formations générales, il y a bien déjà une distinction à porter. On est vraiment là dans les grandes entreprises. Et on peut dire que le manager a de fait dans ses missions à un rôle de formateur même si c'est pas lui qui forme, c'est dans ses missions. Et il s'approprie en plus, c'est ce que j'ai dit à l'instant, des missions qui sont traditionnellement de la RH, parce qu'il veut plus de pouvoir, parce qu'il considère que la fonction RH n'est pas son boulot, parce que ce n'est pas assez rapide, parce que ce n'est pas efficace... Plein de bonnes et de mauvaises raisons.

Chez « R », le constat qu'on avait fait dans le secteur tertiaire c'est qu'il y avait à peu près 30 % des volumes de formation qui était effectuée par les managers et qui correspondait spécifiquement à des formations métier. C'est-à-dire une grande partie des formations métier finalement été plus ou moins organisées conçue, animé par des managers. Et ceci officiellement ou officieusement et en ce qui concerne le tertiaire s'était plutôt officieux qu'officiel. Déjà on avait un nombre d'heures de formation conséquent, on était largement au-dessus de la moyenne en France, les gens avaient déjà beaucoup de formation et en plus le constat que j'avais fait était, il y avait 30 % à rajouter à ce qu'il était fait par les managers. Ces conséquents, est l'exemple que t'as eu dans l'entreprise alpha, à mon sens, est valable pour toutes les entreprises. Ce n'est pas différent ailleurs, je parle bien des grandes entreprises, premièrement. Deuxièmement après, on est dans les PME voire les TPE. Là, il faut bien distinguer des choses, d'un côté, les toutes petites entreprises c'est-à-dire en moins de 10 personnes ou moins de 50 et d'autres part les entreprises plus importantes, entre 50 et 500 personnes ou plus peu importe, les moyennes d'entreprise. Les TPE, en ce qui concerne les métiers ou le secteur d'entreprise technique (plomberie, électricité...) La très souvent le patron est en même temps maître d'apprentissage, c'est-à-dire qu'il a souvent des apprentis qui ont en parallèle, sont dans un contrat de professionnalisation, en parallèle, en alternance souvent, avec des CFA ou avec d'autres structure. Être patron est en même temps maître d'apprentissage sait déjà qu'il a un vrai rôle de tuteur de ses salariés. Ou c'est lui ou il confie ce rôle à un chef de chantier. Là c'est officiel, c'est quelque chose explicite et qui quelque part permet à l'entreprise de pérenniser son activité par ce que l'investissement sur des jeunes se trouve rentabilisé rapidement, les jeunes sont assez vite autonomes, cela leur permet de mener des débuts de chantier etc. et coûte pas très cher à l'entreprise. On distingue bien les grandes entreprises des PME, TPE.

Il y a une troisième catégorie intermédiaire, c'est ni les petites entreprises ni les très grosses, c'est des moyennes entreprises. Là la formation est toujours structurée comme les TPE c'est-à-dire il y a des maîtres d'apprentissage, il y a des apprentis et puis il y a tout un cheminement, parce qu'il y a des équipes qui sont constituées avec un chef de chantier ou un manager, des choses comme ça.

Et il faut aussi distinguer les métiers techniques des métiers de services. Parce qu'à mon sens ce n'est pas du tout le même fonctionnement. Les métiers techniques tels que la plomberie, sont des métiers qui sont traditionnellement, les gens rentrent en bas de l'échelle très jeune et puis monte doucement en qualification en compétence. Et il y a un système d'information des managers qui est assez structuré. Et puis il y a tout ce qui est métier de services, ou là, en est

dans l'implicite, parce que la formation est moins obturée, ça nécessite pas des connaissances ou des compétences techniques très manuelles qui soient structurés autant et c'est souvent un transfert oral d'expérience. Donc on est plus dans quelque chose qu'on peut suivre. On l'a bien vu pour le tertiaire, parce que les formations qu'on avait identifiées étaient essentiellement des formations techniques, sur la finance, le contrôle de gestion, la comptabilité, là on est dans la technique. Et tout ce qui touche des connaissances personnel, les compétences, les relations avec les autres, la communication, le management, là ce genre de formation, il n'y a pas de véritable transfert ni implicite ni explicite. Hélas quel que soit la structure de l'entreprise grande petite ou moyenne. Je crois qu'on se trouve devant les mêmes caractéristiques, il y a des formations organisées par l'entreprise, ou par les OPCA ou par une autre structure mais il n'y a pas véritablement un transfert d'un manager vers ses collaborateurs. Et puis c'est assez compliqué, parce que parfois on touche des choses assez personnelles. Donc le manager a toujours son rôle de manager à tenir, donc ils rentrent peu souvent avec l'autre, avec l'un de ses collaborateurs. Ça voulait dire qu'il en trouve à son statut. Or, ça existe quand même fort le statut d'un manager.

Si, sur les aspects techniques oui les managers font de la formation informelle, mais sur les aspects relationnels, de management, de développement personnel, non il n'y a pas. Il n'y a pas ou peu, c'est très peu.

Le transfert au quotidien des savoirs, des connaissances et des compétences.

En fait, ça fait partie du rôle du management, mais, l'informelle ne se fait pas dans ce cadre-là sous une forme structurée, elle se fait, je dirais, pas un débat permanent (en disant ça, je me réfère à la façon dont j'ai travaillé avec mes collaborateurs) j'organisais tous les lundis matin une réunion pendant deux heures, c'était à peu près toujours le même schéma, il y avait cinq, six minutes, on commençait autour d'une plaquette de chocolat avec du café, des choses comme ça, il y avait une relation. C'était pour le relationnel, par ce que même s'il y avait des choses pas faciles à dire après ou difficiles ou des critiques, on était sur la critique technique et non pas la critique des personnes. Et si j'avais à faire des critiques à la personne je le faisais en dehors des réunions, en tête à tête. Et puis il y avait transfert d'informations générales, là il y avait eu une discussion assez libre, en même temps je mets des infos et puis il y avait des questions, je répondais dans la mesure du possible où je pouvais répondre, où j'avais la capacité où j'avais l'accord, où je savais que je pouvais répondre à des questions parce qu'il y avait plein de choses où je ne pouvais pas dire non plus et puis après on était sur un point où chacun des collaborateurs faisait un point sur ses activités parfois sur un chantier précis. Donc

on fait l'informelle, la formation, le transfert des connaissances des compétences pouvait s'établir de manière informelle à travers sa. C'est-à-dire un des collaboratrices présentait un chantier sur lequel il était, les éventuelles difficultés qu'ils pouvaient avoir, la manière dont il s'y est pris permettait un transfert vers les autres d'un certain nombre de choses. Et plus moi, quand j'intervenais sur des choses comme c'était jamais que sur le chantier, il y avait, je revenais toujours envers les autres d'une manière qu'ils s'approprient une démarche. En fait l'informelle c'est à travers des réunions, des réunions de groupe et puis après il y avait des réunions en tête à tête. Je fais et aussi régulièrement des réunions en tête à tête avec les uns les autres. Et là c'était un mélange de formelles et d'informelle. En tête à tête je pouvais dire des choses que je ne pouvais pas dire en réunion. Sur un chantier précis et j'ai donné ma manière de voir les choses. Souvent un collaborateur arrivait avec un problème, en disant, bon j'ai tel chantier en cours, c'est compliqué et c'est difficile parce qu'on a telles difficultés. Déjà j'exploitais avec Lui les hypothèses de solutions sur lesquels ils pouvaient avoir travaillé. Et puis souvent, au fur et à mesure qu'ils m'expliquaient le problème j'avais la solution, je savais comment moi je me serais pris pour réussir ça. Et je m'arrangeais en ce moment-là avec des questions pour lui faire dire un certain nombre de choses, ou au bout d'un moment, si je voyais qu'il pathogène je dirais tiens moi à ta place je ferais ça et ça et ça. En connaissant en même temps la configuration, la problématique, l'environnement, le manager, comment ça se passe, quelles difficultés, tout ce qu'il peut y avoir autour.

Oui c'est une formation, mais surtout du management, c'est surtout là, complètement le rôle de manager d'aider son collaborateur d'une part à s'approprier et de poser les bonnes questions par rapport à une problématique et puis deuxièmement à explorer les différentes hypothèses et à choisir la meilleure. On est là sur un truc qui n'est pas évident, est-ce que c'est simplement le rôle du manager qui s'établit ? Ou est-ce qu'on peut dire que c'est de la formation en tant que telle ? Moi j'ai plutôt envie de dire que, on est dans un système de mixage entre rôle de management, accompagnement, tutorat, soutien, voire soutien psychologique parce que ce n'est pas simplement technique, pour remonter le moral du collaborateur, lui expliciter des choses, voire recadrer... C'est complètement le rôle du manager. Moi, je pense qu'un manager à une activité complète dans l'accompagnement de ses collaborateurs.

Les effets des rôles formation des managers sur

Les qualités requises

Traditionnellement ça les embêtait, il faut être logique. La facilité pour un manager fait de donner des ordres, je caricature, c'est de dire voilà vos objectifs c'est ça, rendez-vous dans un mois, ont fait un point. Alors oui, avec une nuance, les jeunes managers, pour se rassurer ont tendance à donner des ordres, je le vois, quand on fait des formations, encore pour les ingénieurs c'est intéressant, c'est des jeunes ingénieurs, quelques polytechniciens dans le lot, des top niveau, des bonnes têtes bien faites, je leur fais faire des tests de management situationnelle, qu'est-ce que je constate c'est qu'ils sont pour la plupart dans le directif, un peu dans le participatif mais bon le délégatif rarement. Pourquoi ils sont dans le directif ? Par ce que ça rassure. Ça rassure à des jeunes managers. Il donne une instruction et puis il dit ben voilà, votre objectif est d'atteindre quelque chose, vous avez tels moyens à votre disposition, allez-y maintenant. Et puis les vieux, ce n'est pas vrai dans l'absolu, mais enfin bon, les vieux managers dans mon genre, ils n'ont plus besoin de se rassurer, ils savent, ils savent un certain nombre de choses, ils ont l'expérience, ils ont eu des réussites, ils ont eu des échecs, ils ont analysé les échecs, ils ont tenu compte d'un certain nombre de choses, puis pour une grande partie d'entre eux ils se disent aussi ce qui est bien, finalement je n'ai pas trop à me soucier du fonctionnement du système. Plus je délègue, plus c'est facile pour moi. Mais ça veut dire aussi à un moment donné, être capable de suivre, tu vois, je parle beaucoup plus de suivi que de contrôle, c'est-à-dire au cours d'un entretien avec mon collaborateur je lui dis « tu en es ou par rapport à ce chantier ? Comment tu y es pris ? Qu'est-ce que tu considères comme réussite ? Comment tu fais pour la prochaine fois pour faire mieux et plus ? » Et ça c'est vraiment les managers clients de l'expérience et puis il commence à chercher à s'ouvrir vers les autres. Ce n'est pas tous les managers, ce n'est pas tous les vieux managers. Et il ne suffit pas d'être un vieux manager pour le faire. Ce n'est pas lié à l'âge mais c'est lié à la réflexion qu'il a par rapport à son propre rôle de management. Il peut y avoir de très jeunes managers qui font ça. Ça arrive, moi je le vois de temps en temps. Dans ce cas-là on dit c'est géniale mais honnêtement surtout les managers que j'ai côtoyé, si je regarde mes patrons, et j'ai eu une quinzaine une vingtaine de patrons directs dans ma vie professionnelle à peu près, il y en a réellement un... Deux..... Trois sur une vingtaine et j'ai eu trois patrons qui véritablement m'ont fait confiance et avec qui véritablement j'étais en confiance pas forcément immédiatement comme ça, mais bon, qui m'ont permis vraiment permis de grandir, d'être, avec tous les défauts que j'ai aujourd'hui, d'être ce que je suis aujourd'hui. Sur les 20 il y en a

trois et je ne suis pas tombé sur les plus mauvais, je n'ai pas rencontré des patrons pervers, pervers ce n'est pas bon, je n'ai pas rencontré de mauvais patrons. J'ai eu la chance dans ma carrière d'avoir des gens qui étaient plutôt pas mal. Mais il y en a 3/20, et je n'étais pas dans une mauvaise situation. Tant que je vois plein de situation, de gens qui racontent des choses sur leur manager, je me dis heureusement que je ne suis pas tombé sur des gens comme ça, ça aurait été horrible, un pervers, un machin truc, un directif, complètement directif et qui n'a pas de compréhension de l'autre et je crois être là-dedans une bonne configuration, 3/20 c'est une très bonne configuration ça veut dire que (je ne peux pas parler des autres pays par ce que la culture à mon avis, la culture d'un pays et a un impact fort sur la relation à l'autre, en Tunisie ce n'est pas la même chose qu'aux États-Unis) j'ai travaillé un peu en Espagne, l'Espagne est très différente de la France la Roumanie n'en parlons pas, donc je crois que indépendamment de la culture, 3/20 c'est très faible.

Oui ça dépend aussi de la personnalité du manager, mais la culture d'un pays influe sur le comportement, tu parles de personnalité, moi je parle de comportement. La culture d'un pays influence sur le comportement individuel des gens d'un pays, et globalement ce n'est pas moi qui ai dit ça, il y a plein de psycho et sociaux qui ont écrit sur ça. Pas seulement d'un pays, mais l'environnement culturel influence le comportement d'une personne, je redis comme ça. Et alors après plus spécifiquement, il est évident qu'un pays, je prends un exemple de la Roumanie qui avait une culture hiérarchique extrêmement dirigiste il est évident que les managers d'une entreprise ne pouvaient pas échapper à la culture régnante qui était la leur et donc ils adoptaient un comportement qui était celui de la culture. La France qui est plutôt un pays un peu plus libre, plus ouvert sur l'aspect managérial, moins compliqué sans doute. Aux États-Unis, à travers ce que je connais de l'environnement culturel des entreprises, il y a une plus grande latitude dans une relation managériale mais en même temps ils sont tellement pris dans des règles « intimes » que ça génère d'autres contradictions. Donc voilà, l'environnement culturel influence sur le comportement. Et dans une entreprise spécifique, l'environnement culturel d'une entreprise, influence sur le management, bien évidemment. Si on prend des exemples complètement différents, « R », avant l'arrivée de C G, la culture a été une assez grande liberté de parole, c'est-à-dire que vis-à-vis des managers il y avait une assez grande liberté de parole, après depuis l'arrivée de C G, on est arrivé à une culture beaucoup plus hiérarchisée sur l'aspect discours. À ma reconnaissance aujourd'hui, je n'y suis plus, mais personne ne remet en cause le discours du patron, personne n'en discute. Alors qu'avant, traditionnellement, le temps de Sch, une instruction de Sch, c'était le début du débat (je schématise, je caricature) mais on voit bien que de la personnalité du dirigeant de l'entreprise,

la nouvelle culture de l'entreprise va influencer sur le mode de comportement avec les collaborateurs. Évident que, évidemment dans un système très hiérarchisé et les managers n'ont toujours pas adopté un comportement d'empathie vers les collaborateurs, un comportement d'accompagnement et de jouer sur la confiance réciproque. On ne peut pas en même temps être très directif et jouer sur la confiance il y a un truc et qu'il n'est pas juste dans ce comportement. Et en fait, si le manager veut avoir un rôle d'accompagnement au quotidien avec ses collaborateurs, il ne peut pas en même temps avoir un comportement directif, il est obligé d'être dans le participatif voir le délégatif. Donc, on est vraiment dans ce genre de schéma où on voit bien que la culture d'un pays influe, la culture d'entreprise influe, la culture du manager du patron va influencer également. Tous les éléments vont peser sur le comportement du manager, qui est lui-même, indépendamment de tous les éléments, peut-être dans un style de management soit qui facilite le transfert de connaissances de compétences de relations , soit génère ce qu'on appelle le double bind, soit génère des contradictions et là, c'est cuit , s'il n'est jamais dans un comportement de double contrainte c'est-à-dire qu'il est en même temps directif dans son management traditionnel et en même temps il essaye d'adopter un comportement d'assistance, d'accompagnement de ses collaborateurs, ses collaborateurs n'auront pas rentré dans le jeu, parce que cubains impulsent nettement comprendre qu'il y a une double contrainte, ça valait mettre tellement mal à l'aise qu'ils ne vont pas jouer le jeu. Donc là on touche du doigt d'autres choses qui vont au-delà de formation formelle informelle. En fait l'informelle joue souvent un rôle de régulateur par rapport au formel. Je reviens à mes comportements de manager, s'il adopte un management du type délégatif, il est à peu près et, automatiquement, sauf erreur dans un comportement d'empathie, de relations avec l'autre, est à peu près sûr de ses démarches d'accompagnement de ses collaborateurs au quotidien. Et tout au moins ça ne sera pas du tout le même accompagnement que s'il est dans une dimension directive vis-à-vis de ses collaborateurs voire autoritaire. On est aussi dans ce genre de choses, le patron qui adopte un comportement très directif voire autoritaire vis-à-vis de ses collaborateurs ne peut pas être un accompagnateur de développement des compétences directes. Ce n'est pas possible, c'est totalement incompatible dans la tête, je parle en termes de réussite. Il peut dire, regardez, je vous ai accompagné dans vos compétences, mais en même temps il aura un tel écart dans les comportements que ça ne va pas être jouables, ça ne marche pas.

On peut ne pas être un grand communicant et être un très bon pédagogue, ce n'est pas incompatible du tout. On peut être quelqu'un d'assez réservé, timide plutôt rare renfermé et être un excellent pédagogue, ce n'est pas du tout incompatible. On peut être un excellent

communiquant, voire en faire sa profession, voire en faire une spécialité et être un très mauvais pédagogue, ce n'est pas du tout incompatible non plus. Il n'y a pas de lien direct entre la qualité des trois idées de suite, n'est pas du tout structuré, n'a pas compris ce qu'il y a dans la tête des gens, il n'en va pas réussir la pédagogie est évident. Et encore, ça dépend du type de pédagogie sur lequel on s'appuie parce que derrière on est sur la méthodologie après. Est-ce que quelqu'un, suivant ses propres appétences va être plutôt sur une pédagogie active, sur une pédagogie centrée sur l'exemple, ou bien sur une pédagogie centrée sur l'échec, il y en a qui joue cette carte-là, ils font exprès de faire planter quelqu'un de manière à ce que l'autre analyse... Et puis derrière ça, il y a les propres travers du pédagogue, est-ce que quelqu'un fait acte de pédagogie pour se rassurer ? Pour se valoriser ? Est-ce qu'il se conduit en thérapeute ? Henriquez a écrit plein de choses sur la pédagogie, il a écrit un petit truc « *les sept positions de guide d'un pédagogue* » il écrit parfaitement tous les, j'ai parlé de travers mais ce n'est pas forcément travers, mais toutes les positions de vie qu'un pédagogue peut adopter. On voit bien que souvent les gens font de la pédagogie pas trop pour les autres mais plutôt pour eux. Ce qui est extrêmement valorisant, extrêmement valorisant. Moi, je n'ai pas honte de le dire, en réussissant des formations en faisant le moins d'efforts possibles, en faisant que les gens s'approprient eux-mêmes, découvrent eux-mêmes les choses, même des réflexions que je leur pose, trois à quatre et cinq questions maximum et après ils fassent le chemin de la découverte et puis trouvent eux-mêmes le bon truc, c'était un plaisir sans non, c'était extraordinaire, j'étais cool tranquille et les gens sortaient de la rendit dans « ah, c'est géniales et j'ai tout compris » même s'ils étaient un peu à côté de la plaque, ce n'était pas grave. Ils étaient valorisés dans leur action personnelle, ils avaient fait un chemin vers la connaissance. Et pour moi c'est un orgueil sans nom, c'est extraordinaire, tu te fais plaisir. Et puis il y en a d'autres pédagogues qui cherchent à guérir les gens. Ça arrive ça, ils disent « celui-là je le distingue tellement, je vais essayer de les aider à guérir » ce n'est pas du tout la même démarche. Alors, il se fait plaisir aussi mais en même temps, il a l'impression d'être un thérapeute. Et puis, quelque part, à travers ce qu'il transfère, essaye de se survaloriser par rapport aux stagiaires... Dans tous les gens qui font de la formation, c'est toujours intéressant de dire « pourquoi il fait ça finalement ? » Ce n'est pas la peine de lui poser la question par ce qu'elle ne répondra jamais, rarement parce que souvent il n'a pas conscience des raisons pour laquelle il fait ça.

Les difficultés

Pistes de mobilisation

Top management : Si on voit que le manager ne joue pas le jeu dans le transfert des connaissances, dans la formation de leurs collaborateurs, il faut commencer par leur apporter un éclairage, leur faire voir que leurs pratiques conduisent à tel travers. Mais en même temps il ne faut pas adopter le système qu'ils adoptent parce que c'est foutu d'avance. Je disais tout à l'heure, style le manager directif, qui ne forme pas ses collaborateurs, qu'il est simplement sur les résultats et le court terme, si, souvent d'ailleurs hélas le comportement par ce que au-dessus de lui, il y a eu déjà à ce comportement, on ne fera pas changer par ce que c'est le patron là-haut qu'il faut changer. Moi, je l'ai vu, récemment encore dans le techno centre de l'entreprise « R », il y a eu une série de suicides, ce n'était pas directement lié aux conditions de travail, mais les conditions de travail, il y avait un impact très fort sur le comportement des gens et les conditions de travail, l'environnement, la relation managériale, la chaîne des relations managériales était au plus haut niveau dans un tel état d'esprit que font ne pouvait qu'aboutir aux plus bas niveaux hiérarchique qu'à des problèmes « mentaux », qu'à des difficultés psychologiques. Donc, si on constate qu'à un niveau intermédiaire, un manager se fout de ses collaborateurs, et juste la sur les résultats et jusque-là pour lui et pour faire carrière, si on constate qu'au-dessus il y a un management, plutôt participatif, plutôt fondée sur la relation humaine, c'est que chez lui il y a un problème. Mais si on constate au niveau supérieur c'est la même chose, on remonte d'un cran et c'est la même chose, ça ne sert à rien d'agir sur le manager de base, c'est au-dessus qu'il faut agir. Et au-dessus on ne peut pas agir sauf virer le mec. Ce qui arrive dans des grandes entreprises, à un moment donné, entre les dégâts faits au niveau le plus bas et que la prise de conscience que la chaîne managériale a une responsabilité directe, il se passe souvent beaucoup de temps et les dégâts embarrassants vachement graves.

Il faut remonter, sauf que souvent le top management est tellement pris par le quotidien et par sa stratégie qu'il n'a pas en tête les dégâts qui sont faits en bas. La seule position qu'ils vont adopter ça va être de dire « ah j'ai un problème de formation ».

RH et Management : Depuis longtemps il y a eu une ambiguïté entre la gestion des ressources humaines et les responsabilités managériales. La fonction ressources humaines n'a pas les capacités à mettre en œuvre et les moyens de remise en cause du management. Godelier considère que la fonction ressources humaines acquies de l'efficacité si elle est intégrée dans le management, elle devient ainsi efficace mais de moins en moins visible. Avant 2007 la

fonction ressources humaines était complètement intégré au management et donc plus efficace, après 2007 la FRH est détaché du management, elle est donc en plein lumière mais moins efficace. La FRH gagne en visibilité et perd en crédibilité. Si la FRH veut agir sur le management elle doit s'imbriquer dans la fonction managériale. La formation est un travail à long terme, elle ne doit pas être une variable d'ajustement.

Entretien 3

La participation des managers dans la formation de leurs collaborateurs

La formation des collaborateurs est un processus continu. En général la formation du collaborateur se fait sur deux volets, un premier ou on se base essentiellement sur des organismes externes afin que le collaborateur puisse acquérir des nouvelles compétences ou se perfectionner dans un domaine particulier, le deuxième volet se fait essentiellement par des formations en interne animés par des managers ou des spécialistes de la boîte. Et ceci afin de mettre en adéquation les compétences théoriques par rapport au processus de fonctionnement et aux méthodes de travail de la boîte.

Animation des sessions de formation

Oui, j'ai eu l'occasion d'animer des formations techniques dans des cadres différents. Par exemple la formation sur un produit à la fois au niveau fonctionnel et aussi technique à l'occasion d'un transfert d'activité vers d'autres sites.

J'ai aussi animé d'autres formations sur des thématiques techniques avancées : la sécurité, les performances, architectures, SaaS et tuning profiling et ce entant qu'expert dans ces domaines. Certaines de ces formations sont essentiellement destinées à mes équipes, d'autres se font en plusieurs sessions pour les différents sites (Noram, Latam, Asie)

Suivi des plans de formations des collaborateurs.

Je discute chaque année avec mes collaborateurs sur le choix des formations. Ceci prend en compte à la fois les besoins du poste qu'occupe le collaborateur et également la volonté de ce dernier pour acquérir de nouvelles compétences.

En général deux formations par an sont accordées aux collaborateurs. Une technique et une non technique. A l'issue de sa formation, je fais un court debriefing (non formalisé) avec la

personne pour avoir ses retours sur cette formation, qui permet d'évaluer et de cibler les meilleures formations et éventuellement d'orienter d'autres collaborateurs pour la suivre.

Pendant l'entretien annuel, un bilan est établi sur le plan de formation de l'année précédente à la fois sur l'intérêt des formations suivies et aussi sur sa mise en pratique. En même temps, l'analyse des facteurs de performance du collaborateur peuvent mettre en évidence les points à développer, ce qui permettrait au collaborateur de consulter le catalogue des formations pour préparer les formations à venir.

Le transfert au quotidien des savoirs, des connaissances et des compétences.

Les managers interviennent pour compléter la formation initiale des collaborateurs par rapport aux besoins et aux spécificités des tâches qui lui sont affectés. Personnellement, j'interviens sur des thématiques à la fois techniques et managériales. Pour la partie technique, j'essaie de partager la connaissance et l'expertise avec mes collaborateurs en se basant sur le retour des expériences pour les sensibiliser sur des points clés qui peuvent impacter la relation et la satisfaction de nos clients. J'insiste sur le fait que la majeure partie de ces points là ne peuvent pas faire sujet de formation formelle proprement dit. Concrètement, ça se passe par des réunions régulières et des présentations, qui par l'échange permettent de faire bénéficier les collaborateurs des résultats des expériences vécues dans le passé, en détaillant le dénouement des expériences depuis la conception du produit jusqu'au retour du client.

Personnellement je suis convaincue que dans le développement logiciel on apprend beaucoup plus à faire des logiciels fiables par les produits déjà déployés (en maintenance) que par un nouveau développement. On le dit souvent que la qualité réelle d'un logiciel ne sera jugée qu'à l'épreuve du feu (déploiement chez le client). Indépendamment de la stratégie de test et de validation qu'on mette dans le cycle de développement.

Le côté managérial, la formation et le coaching des collaborateurs au niveau managérial concerne les méthodes de travail (processus qualité, bonnes pratiques, les outils, reporting...) et la sensibilisation sur les aspects coûts, productivité, partage d'information et objectifs, ce qui permettraient d'avoir une remontée d'information cohérentes et similaires vers les niveaux hiérarchiques supérieurs pour la consolidation et la visibilité.

Nous avons mis en place un processus obligatoire appelé « post-mortem » qui est une sorte de réunion durant laquelle on fait une réunion à la fin de chaque projet que ce soit interne ou avec le client. Toutes les parties prenantes y participent et donnent leurs points de vue sur le déroulement du projet afin de retenir ce qui a été bien fait et établir un plan d'action pour les faiblesses à améliorer. Ainsi le manager y devient le responsable de la mise en exécution de

ce plan d'action. Ceci passe par la mise en place des formations nécessaires pour que ces collaborateurs aient connaissance des différents outils nécessaires pour le fonctionnement du travail.

Par ailleurs, un échange entre les managers peut donner place à des formations croisées qui est souvent le cas. En effet la diversité et la richesse des équipes à travers 146 pays dans le monde, enrichit énormément la culture de l'entreprise. Par conséquent le travail avec des équipes sur une échelle internationale laisse place à un échange riche permettant de faire bénéficier les collaborateurs des expériences des équipes similaires sur d'autres continents.

Les effets des rôles de formation

Les managers eux-mêmes

En tant que manager, on a la responsabilité de faire évoluer les compétences de nos collaborateurs. Ceci est bénéfique pour eux mais il est aussi bénéfique pour l'avancement de tous. Personnellement, je définis le manager comme un leader. La réussite se définit par trois critères : un projet, une équipe et un leader. Le projet doit être suffisamment porteur et comprend des idées qui font adhérer et motiver l'équipe. L'équipe doit être assez compétente, formée et engagée pour la réussite du projet. Le manager, quant à lui, il joue un rôle centrale pour faire fédérer son équipe à l'idée du projet, les convaincre de l'intérêt, les former pour la bonne exécution et être à l'écoute des attentes de son équipe

Le rôle formateur du manager nourrit chez lui le sens de la pédagogie, de l'organisation et la communication

Les qualités requises

A mon sens, le manager doit avoir certaines qualités pour pouvoir assurer la formation et le développement des compétences de ses collaborateurs.

Premièrement, le manager devrait donner des objectifs réalistes et mesurables pour ses collaborateurs ce qui lui permettrait d'établir des bilans et d'évaluer le besoin en terme de formation pour son équipe.

Deuxièmement, le manager doit avoir le sens de l'écoute afin de mieux cerner les attentes de ses collaborateurs, d'interagir avec eux et anticiper leurs besoins futurs. Etre à l'écoute pourrait éviter plusieurs obstacles. En plus ça donne un sentiment d'assurance pour les collaborateurs qui savent qu'il y ait quelqu'un attentifs à leurs préoccupations et leurs ambitions.

Enfin, le manager, à mon sens, devrait jouer le rôle de responsable RH pour son équipe. Cette proximité lui donne une visibilité sur les ambitions de chacun sur leurs carrières. Ainsi, il pourrait jouer le rôle d'intermédiaire pour à la fois conseiller ses collaborateurs et collaborer avec le responsable formation pour répondre au mieux aux exigences continues du développement des compétences des managers.

Les difficultés

Dans l'absolu, les managers, ont souvent la volonté de développer les compétences de leurs collaborateurs en s'impliquant eux même dans ce processus. Néanmoins, beaucoup ne franchissent pas cette étape et ce pour des raisons diverses.

Personnellement, je m'efforce à consacrer du temps pour animer au moins deux formations par an par ce que je suis convaincu qu'une équipe bien formée et bien informée sur les subtilités de leurs tâches est une équipe plus efficace et plus performante.

Manque de disponibilité

Oui, entre le suivi d'avancement des différents projets, la coordination avec d'autres organisations, le suivi des clients et les réunions avec la hiérarchie, le manager ne trouve pas le temps pour le consacrer à la formation et l'apprentissage.

Manque de compétences et de capacité à former

Le transfert de connaissance nécessite un talent pédagogique qui n'est pas forcément un acquis chez tous les managers.

Un bon manager avec d'excellentes compétences techniques n'est pas forcément capable de bien transmettre ses connaissances et son expertise aux membres de son équipe. Former nécessite un effort intellectuel pour se placer au niveau de son audience et de comprendre le rythme et la meilleure méthode d'assimilation des idées. Je pense que ce rôle (de formation) dépend de la personnalité du manager et je crois que c'est une qualité innée par ce que l'expérience a montré que se former à la pédagogie ne donne pas forcément le résultat escompté.

Pistes de mobilisation

Comme évoqué précédemment, les managers ont une contrainte de temps et d'agenda assez chargée et donc ne vont pas spontanément remplir ce rôle de formateur à moins qu'il s'y

attache personnellement. A mon sens, il faut que ça soit clairement identifié comme une tâche à part entière et que ça soit inscrit dans les objectifs des managers.

Par ailleurs, d'autres incitations peuvent encourager les managers à jouer ce rôle, par exemple chez « G », la promotion dans « technical ladder » (une échelle technique permettant la reconnaissance des compétences et comprenant un bonus financier) de la position certified à la position senior et plus nécessite obligatoirement de la part du manager technique d'animer systématiquement des sessions de formation. Les positions hiérarchiques dans le technical ladder dépendent non seulement de son supérieur mais aussi des autres managers dont leurs équipes ont bénéficié de ces formations et des membres du « board » qui sont les dirigeants des différents segments de business et qui approuvent les promotions dans le « technical ladder »

Nous pouvons ici insister sur le fait que ce bonus démarre dès la position senior où le critère de formation est obligatoire pour l'atteindre. Les bénéficiaires de ces formations ne se limitent pas aux justes membres de sa propre équipe, mais va au-delà.

Entretien 4

La participation des managers dans la formation de leurs collaborateurs.

Animation des sessions de formation

Ç peut arriver, oui. Quand il s'agit de mon propre domaine, tout à fait, que ce soit dans ma propre équipe ou d'autres équipes de « G », R&D, technique, qui peuvent avoir besoin du sujet ou de l'expertise sur laquelle on travaille, donc on forme aussi les autres à notre expertise là.

Suivi des plans de formations des collaborateurs.

Tout dépend de l'entreprise à laquelle vous vous adressez, ça peut être quelque chose d'explicitement demandé par l'entreprise elle-même, comme « G », comme ça peut être quelque chose qui est de l'initiative même du manager. Dans « G », il est clairement demandé aux managers de participer à la formation de leurs équipes, de leurs collaborateurs, et ainsi de suite. En chaque début d'année, on est sensé identifier les « manques » de nos gens et face à ces manques, essayer de les former en conséquence. C'est ce que l'on appelle le training technique, c'est-à-dire un manque technique par rapport à leur job et auquel cas, on essaie d'identifier par les formations possibles chez « G », lesquelles sont les plus adaptée

Maintenant il y a plus et je pense que c'est ce qui vous intéresse, ce sont les formations que l'on peut juger nécessaire pour un collaborateur qui ne sont pas des formations techniques, c'est-à-dire de comment il gère ses propres objectifs, là c'est plus lié au caractère humain, on va dire, de la personne. Typiquement, si l'on voit que l'un de nos collaborateurs est mal organisé par exemple, on va, on devrait du moins, un bon manager devrait le pousser à faire des formations qui lui permettraient d'organiser mieux son travail.

Il y a deux types de training essentiellement même trois à part les deux dont je viens de parler, il y a aussi comment mettre en avant le plus un collaborateur, c'est-à-dire dans le sens on travaille avec quelqu'un et on sent qu'il a des potentiels assez importants, que ce soit pour lui-même ou pour l'entreprise elle-même dont il n'est pas lui-même au courant, mais on sent de notre rôle de manager et de notre expérience, on sent qu'il a un potentiel et dans ce cas, on va le pousser à faire des formations, à se former vis-à-vis de ce que l'on a senti comme potentiel chez lui pour qu'il puisse progresser plus vite, par exemple.

Il nous arrive souvent d'avoir quelqu'un dans l'équipe et puis on s'aperçoit qu'il a beaucoup de potentiels et on peut le former pour que, à la limite on le fasse quitter l'équipe pour qu'il aille dans une autre équipe qui est mieux appropriée à ses capacités. Ce n'est pas évident, mais normalement la plupart des responsables parmi les managers doivent pouvoir faire ce genre de choses. Après, ça dépend du caractère du manager. S'il veut se garder la ressource, il ne va pas l'encourager à partir ailleurs.

Mais de toute façon en règle générale pour ce genre de chose, il n'y a pas mieux que la communication. Communiquer un maximum, la transparence vis-à-vis des gens, ça peut vraiment aider la com. Pendant longtemps, il y en a encore qui utilise ça, typiquement, si je prends un exemple, moi je n'ai qu'une équipe de 15 personnes mais ça serait aussi le cas pour de grandes équipes, la transparence veut dire que la formation par exemple si je propose une formation à l'un et bien je vais dire à toute l'équipe la formation qu'il a. C'est-à-dire qu'il ne faut pas, il faut être transparent dans le sens qu'il ne faut pas que les gens se sentent lésés les uns par rapport aux autres, il faut mettre de la concurrence parce que la concurrence dans le bon sens, ça peut être, ça peut les amener à avancer plus vite, la concurrence ça peut être bénéfique mais il ne faut pas que ce soit de la rancune, il ne faut pas que ce soit l'envie, il faut qu'ils se sentent tous égaux par rapport à ce qu'ils peuvent demander et ce qu'ils peuvent avoir. C'est fondamental pour la cohésion d'une équipe. Même s'il y en a un qui peut être plus, un caractère de leader par rapport aux autres, il faut savoir l'utiliser mais il ne faut pas faire sentir aux autres qu'ils sont moins bons. Pour la formation, c'est typiquement ça. Je fais des plans de formation, une fois que les plans sont validés, à la suite, je fais une réunion d'équipe, voilà la formation que tu vas avoir cette année, ça a été validé puis... ce qui fait que tout le monde sait ce que les autres ont besoin.

Bien sûr parfois il se peut que l'on n'en parle pas quand il s'agit de formations qui peuvent être mal perçues. Si je décide pour l'un, pour un collaborateur qu'il se forme à mieux parler par exemple dans le sens ... j'ai un Asiatique dans l'équipe qui n'a pas vécu en France, il est venu pour travailler, donc il ne manipule pas le Français comme il faut, mais ce n'est pas dans le sens grammatical du terme, c'est que la prononciation n'est pas bonne et donc il a beaucoup de difficulté à faire des exposés, quand on fait une réunion d'équipe, il avait beaucoup de difficultés à faire passer son savoir parce qu'il prononçait tellement mal qu'on ne comprenait pas. Typiquement je lui ai proposé une formation en français mais phonétique en fait qui lui permettra de mieux prononcer. Le Vietnamien ne prononce pas les « r » comme en français,

ce n'est pas mal les prononcer mais les prononcer différemment. J'ai pris cet exemple, typiquement ce type de formation c'est quelque chose de personnel entre moi et la personne et il n'y avait pas besoin de dire à toute l'équipe qu'il allait faire une formation pour mieux parler.

Si ça risque de dénigrer la personne, on ne partage pas mais pour tout le reste, il faut que ce soit transparent, il ne faut pas générer de l'envie dans l'équipe qui va tout de suite aller à l'encontre de la cohésion.

Suivi et accompagnement des collaborateurs dans leurs tâches au quotidien.

Au quotidien, qu'est-ce que ça pourrait être dans le cadre de mon équipe, ça c'est simple, car comme on est une équipe de recherches, c'est plutôt scientifique, recherches, on essaie déjà de mettre à niveau l'ensemble de l'équipe c'est-à-dire que lorsque l'on a des sujets assez pointus de recherches, on fait des réunions techniques qui permettent de déployer les connaissances vis-à-vis de tout le monde, ce qui permet à chaque collaborateur d'être le plus proche possible de l'ensemble de moyens de connaissances de l'équipe. Comme ça, c'est au quotidien, quelque chose de spécifique à notre métier qui n'est pas forcément fait par les autres équipes. Le but du jeu, de toutes façons, consiste réellement à ce que la personne ... comment dire, la plupart des gens viennent d'horizons différents, il ne faut pas que le collaborateur sente un manque, qu'il ait l'impression qu'il est moins bon que les autres juste parce qu'il n'est pas formé à cette expertise, qui est assez pointue.

Ce que l'on essaie de faire, du moins ce que j'essaie de faire, c'est de les mettre à peu près au même niveau, bien sûr ils ne seront jamais au même niveau parce que chacun a des compétences différentes, mais au moins en termes de connaissances de telle façon qu'ils aient tout le bagage nécessaire pour pouvoir progresser par eux-mêmes. Ça c'est primordial parce que si un membre de l'équipe se sent un peu, enfin carrément ne comprend pas sur quoi travaille son collègue, il a toujours l'impression que ce que fait son collègue est plus intéressant que ce qu'il fait lui. Donc une façon de faire est de les mettre au même niveau de connaissances, de lui expliquer ce que fait son collègue pour de deux choses l'une : soit il comprend et il arrive à se convaincre que ce n'est pas son expertise et il continue à travailler

sur son propre domaine, soit il commence à comprendre quelque chose et il va l'aider et ils vont coopérer. L'essentiel pour la coopération et que chacun progresse dans son domaine.

Oui. Bon c'est clair que dans mon cas, c'est presque facile à faire parce que je n'ai pas une équipe de 15 personnes, on est une équipe d'experts, on est généralement autour de 5 donc c'est plus facile de suivre 4 personnes que d'en suivre 15, c'est à la limite plus facile et plus difficile, plus facile car ils sont peu nombreux, plus difficile car on a quand même des sujets assez pointus et on ne peut maîtriser tous les sujets.

Les effets des rôles formation

Les managers eux-mêmes

Oui, c'est clair que plus on prend à cœur cet aspect de formation de nos gens, moins on est disponible pour notre propre job. C'est un peu particulier dans les équipes de recherches parce que les managers des équipes de recherches sont sensés mettre la main à la pâte. C'est comme les équipes de recherches dans les instituts de recherche publics. Le manager n'est qu'un coach, ce n'est pas un chef et c'est la grosse différence entre les équipes de production et les équipes de recherches. A la limite, il est au même niveau que ses collaborateurs au point de vue compétences. La seule compétence qu'il a en plus par rapport à ses gens, c'est la gestion de l'équipe, la gestion de leurs compétences, le fait de pouvoir mettre la meilleure compétence sur tel projet et ainsi de suite. Donc, forcément l'impact de suivre chaque membre de l'équipe va prendre une grande partie du temps du manager qui va être dédiée à ce genre de choses. Donc, après c'est un choix de management et de se dire est-ce que c'est plus important pour moi de réussir ma propre recherche ou de faire progresser la recherche de toute l'équipe. C'est aussi une question d'organisation, il est vrai que ça nous laisse beaucoup moins de temps, si je compare à d'autres responsables recherches, ça me laisse beaucoup moins de temps pour ma propre recherche, de m'occuper de chaque sujet de chaque personne qui travaille dessus. Il y a forcément un impact mais le degré dépend du manager lui-même et de son ambition. Il est clair que si on veut progresser du point de vue managérial, on sera très peu disponible pour nos gens. Chaque manager et d'ailleurs « G » a une bonne politique dans cet aspect, parce qu'il propose à chaque manager de choisir entre sa carrière managériale et sa carrière scientifique et technique, ça veut dire qu'ils reconnaissent que l'on ne peut pas faire les deux, on ne peut pas être à la fois un top manager avec de grandes responsabilités et à la

fois un top manager technique. Peu de gens arrivent à faire les deux en même temps et d'ailleurs ça se compte sur le bout des doigts, ce qui pour nous, tant pis, il faut prendre une décision à un certain moment de sa carrière et se dire : est-ce que je veux être technique et suivre mes gens et faire que l'on soit une équipe très pointue, très spécialisée ou est-ce que je veux être un grand manager dans la boîte.

Typiquement, dans mon cas personnel j'ai choisi plutôt le management technique que le management au sens vrai du terme. C'est peut-être une erreur mais c'est le choix qui est fait et ça c'est à cause de l'impact justement et du temps que l'on peut consacrer à son équipe, à ses gens parce que techniquement ce n'est pas évident quand on fait de la technique pointue comme ça pour pouvoir suivre les gens et faire un peu de technique soi-même, être au courant de tous les aspects techniques de chacun, essayer de pousser à être encore plus performant et pousser quelqu'un à être encore plus performant, encore faut-il qu'il comprenne son métier. Donc le temps que l'on consacre à comprendre dans les spécificités de chaque projet sur lequel sera chaque personne, ça prend du temps. Voilà, c'est un choix, donc l'impact y est.

C'est extrêmement difficile, parce que ce sont vraiment des choix personnels. D'abord pour l'entreprise il est clair qu'il faut qu'il y ait des gens qui décident d'être des managers techniques, car si tout le monde veut être chef, il n'y aura que des chefs de barque pour ramer dans les barques, donc quelque part, tout le monde ne peut pas être chef, donc ce n'est pas un mal de pouvoir permettre aux gens de choisir. Il y a aussi des gens qui ne veulent pas être chef, il ne faut pas croire ... il faut voir que les gens croient que le côté financier ne va pas forcément avec le côté financier, ce n'est pas toujours le cas surtout en technique. Il y a des gens qui ne veulent pas être chef par ce qu'ils comprennent que la responsabilité et les problèmes qui viennent avec le fait d'être chef et en plus le salaire ne va pas avec, il n'y a aucun gain, donc il vaut mieux rester ...

Bon maintenant le choix, comment il est fait, comme je vous ai dit c'est très personnel. Si une personne son objectif est d'abord de faire progresser son salaire coûte que coûte, c'est certain qu'elle ne va pas aller dans ce choix. On sait quand on est en R&D en général, ce n'est pas là où les salaires explosent. Chez Schlumberger, c'était assez visible parce que les gens qui entraient en R&D faisaient 3 ou 4 ans de R&D et changeaient ensuite vers du commercial, vers la vente où ils acquièrent la technique minimum pour faire un job un peu plus en interface avec le client car il y a une sorte de salaire qui va derrière et qui pour la boîte est assez important, c'est aussi pour ça que le marketing et les commerciaux ont des variables sur

les produits vendus par la boîte. C'est un peu logique mais le choix dépend vraiment mais quand on est une femme ou un homme, s'il y a des contraintes qui vont être différentes et là vraiment ce sont des choix personnels par rapport à tout, à une vie familiale, le salaire, un choix personnel, une voie d'épanouissement et ainsi de suite.

Je ne sais pas si je peux répondre pour l'ensemble, disons que dans mon cas personnel, ce que je cherche à faire et de tenter de trouver un compromis entre tous les critères, d'essayer d'être le plus, parce que je suis une personne technique mais... bien sûr d'avoir un bon salaire parce qu'on ne travaille pas pour rien non plus, d'avoir un compromis intéressant entre le salaire que l'on a vis-à-vis de l'énergie que l'on met dans notre travail et vis-à-vis de nos collaborateurs. C'est clair que je n'ai aucune envie d'avoir une équipe, même si elle était de 15 personnes qui me détestent et que j'ai un très bon salaire. Après la cohésion de l'équipe est très importante pour pouvoir être bien dans son travail.

Je pense que pour l'entreprise, chez « G », c'est une spécificité de « G » parce que suite à des fusions et re-fusions, c'est une diversité culturelle et historique qui fait qu'ils ont tout intérêt à avoir une bonne balance en fait entre l'expertise technique qui permet de faire avancer l'innovation entre les produits et le management qui permet de faire avancer les équipes. L'un ne va pas sans l'autre, on ne peut pas avoir une entreprise où il n'y ait que des chefs et sinon il y a des grouillots de base que l'on renouvelle et tout ça. Je pense que « G » fait attention à ça. De ce que je comprends de ce qu'ils nous proposent, ils feront quand même attention au développement personnel des gens pour qu'ils soient bien dans leur métier et peut-être à cause du fait que tout le monde ne peut pas avoir un très bon salaire, il y a une autre forme de reconnaissance comme le training, la formation. C'est quand même assez important pour les gens de se former, même si on essaie et on ne peut pas former tout le monde, des choses qui n'ont rien à voir avec ce qu'ils font, parce que par exemple dans les Landes, un membre de mon équipe me demande d'avoir du chinois, je vais être forcée de dire « non » parce que c'est un peu loin de ce qu'il fait.

Après il y a aussi un compromis à rassurer les gens en leur donnant la formation qu'ils demandent mais que ça reste dans le métier qu'ils sont en train de faire, on n'est pas non plus une boîte de formations. Par contre, on propose beaucoup de formations propres à la personne, c'est-à-dire des formations de leadership, des formations de communication qui permettent à la personne de se développer mais pas forcément pour « G ». Quand on fait une

formation de communication par exemple, comment bien exposer ses idées, bien présenter son travail, la personne sait très bien que si elle sort de « G » pour aller autre part, elle se servira aussi de cette expérience.

Les qualités requises

Je pense que le management technique comme son nom l'indique, je pense qu'il faut que la personne ait le cursus technique pour faire ceci, on a beau vouloir comprendre ce qu'ils font, si on n'a pas eu le cursus technique, on ne pourra jamais rattraper, ce n'est pas ... en tout cas pour faire du management technique c'est plus difficile à la limite du management pur, au sens ... par exemple gérer 15 personnes comme de la gestion de projet sur des services de gestion de projet, enfin... moi personnellement mais je pense que « G » fait aussi bien la différence entre ce que c'est d'être chef de projet, manager qui fait de la gestion de projet, un objectif, des deadlines à respecter même s'il ne comprend pas toute la technique sous-jacente mais mettre les bonnes personnes sur les bonnes tâches pour délivrer quelque chose, à la limite je considère que c'est un peu plus facile, même s'il y a plus de pression, ça peut être plus facile que du management technique où on est obligé de comprendre le contenu technique de chaque projet pour faire avancer les gens, pour donner les bonnes tâches. C'est de la recherche quelque part, donc c'est un peu plus difficile que faire du management pur en fait. Enfin moi je considère, d'autres diront que j'ai 15 personnes, c'est plus difficile que de manager 5 personnes. Il faut qu'il comprenne le métier sous-jacent, ce n'est pas le nombre de personnes en fait mais comment on fait son management. Je pense que oui. Pour le manager technique, le manager d'équipe technique, normalement il a le background technique pour, mais lui par contre il faut le former pédagogiquement à communiquer avec son équipe, à toutes les relations entre un manager et ses gens et ce n'est pas une formation qui est innée, il faut apprendre à faire ça, gérer une équipe c'est gérer des personnes et non pas gérer des ressources comme sur le bout de papier, ça peut être très difficile, il faut apprendre à le faire si on veut faire marcher. Il y a des managers qui n'ont pas du tout le côté humain pédagogique, donc ils n'arrivent pas à gérer les équipes parce qu'ils ne voient pas que ce sont des personnes qui sont là.

Si on doit nous former, oui. Les deux types de management ont un besoin minima de formation. Dans le management technique, il faut quand même apprendre à gérer des gens, des leaderships, non ce n'est pas le leadership mais le management peut vraiment être un handicap si on ne sait pas le faire. Même si l'on n'a que 4 personnes, être en conflit avec 4

personnes parce qu'on n'a pas bien compris les compétences de chacun, on n'a pas compris les potentiels de chacun et qu'on n'a pas su les gérer, ça peut vite dégénérer.

Maintenant, pour le management pur, je veux dire la gestion de projet là une fois qu'on est dans la formation, gérer des projets, gérer des ressources, on peut s'en sortir si on n'a pas d'objectifs humains derrière. Mais dans tous les cas, c'est comme si je peux faire l'analogie, comme l'enseignement juste parce que j'enseigne en parallèle, c'est un grand débat car je pense que les maîtres de conférence lorsqu'ils arrivent sur un marché, quand ils ont leur premier poste, à part ceux qui ont eu un cursus avec un monitorat et encore, je pense qu'ils n'ont pas le bagage pour enseigner tout simplement parce que pour l'enseignement supérieur, on pense que comme ce sont des adultes à qui on donne les cours, on n'a pas besoin de pédagogie, de formation pédagogique spécifique. Je pense que c'est une erreur car on voit bien qu'il y a des gens qui ont très peu de compétences techniques pour enseigner et qui du côté pédagogique sont assez nuls et le savoir ne passe pas.

C'est exactement la même chose pour ... en France, on dit que le monitorat peut permettre aux gens de se former, moi, en ayant vécu les deux, il n'y a aucune formation, c'est plutôt une formation sur le tas parce quand on est moniteur, on a peur des étudiants et ça force à faire avancer le truc, l'expérience nous forme plutôt que d'avoir 2 h. /mois où on nous explique : voilà ce qu'il faut faire, comment est la pédagogie. C'est exactement pareil dans le monde du travail, pas dans l'enseignement mais... on suppose... d'ailleurs quand on voit comment une personne dans les ressources humaines hésite, qu'elle est apte à être un chef d'équipe, on va se baser sur son expérience et pas du tout sur sa formation, elle a quand ce qu'il faut et d'ailleurs c'est le propre manager de la personne qui va décider et lui dire : est-ce que tu penses que cette personne peut gérer une équipe.

Le manager est là, est-ce qu'elle a les compétences mais ça reste complètement du subjectif, il n'y a pas de concours qui permet de dire, voilà il a eu 12/20 sur le people management, donc on juge qu'il peut être capable de gérer. Mais quand on dit « gérer une équipe » déjà les gens oublient qu'il y a à former une équipe, gérer une équipe, ce n'est pas simplement placer des gens, c'est aussi les amener au point de vue compétence à ce qu'ils soient aptes à ... mais je pense que chez « G », ils ne sont pas loin d'avoir compris l'essence du job même si ça reste au niveau de la théorie dans certaines équipes mais au moins, il y a la théorie.

Les difficultés

Raisons diverses

Je pense qu'il faut former les managers ; comme c'est très subjectif en fait. Déjà il faut reconnaître enfin moi personnellement, je préfère avoir des gens très bons dans l'équipe parce que je trouve que le manager, plus ses gens sont bons, plus lui sera bon, mais cette idée n'est pas partagée. Certains managers préfèrent opprimer leurs gens, ne pas les mettre en avant parce qu'ils ont l'impression que s'ils mettent leurs gens en avant, eux sont moins bons parce qu'ils sont censés être au même niveau. C'est exactement, enfin l'image que je prends moi pour le management des gens et pourquoi je pense qu'il ne devrait pas y avoir de réticence, c'est comme l'entraîneur d'une équipe de foot. L'entraîneur n'est pas sensé jouer au foot aussi bien que son équipe, il est là pour utiliser au mieux les potentiels de chacun des joueurs et je pense qu'un bon manager c'est exactement ça, qu'il ne doit pas avoir peur si son équipe, ses gens sont meilleurs que lui en technique, parce que plus ils sont bons et plus ça signifie que lui a su les rendre bons, donc il ne devrait pas y avoir de réticence.

C'est comme pour les formations, il y a certains managers hésitent à ce que leurs gens aillent se former sur le technique si eux ne l'ont pas fait avant parce qu'il sent que ses gens vont avoir des connaissances qu'eux n'ont pas, alors que ça est une erreur. Ce n'est pas parce que nous, nous n'avons pas eu le temps de nous former en technique, tant mieux si l'équipe se forme parce que l'équipe sera encore plus puissante. Donc gérer une équipe encore plus puissante est plus difficile que de gérer une équipe de ... à faire le potentiel.

Je pense que normalement, les managers ne devraient pas avoir de réticence, là où il y a des réticences, c'est probablement dû à la transmissivité du manager de ... c'est-à-dire que si le manager de dessus ne reconnaît pas que son N-1 va passer du temps à former ses gens plutôt qu'à faire son propre boulot, c'est clair que le manager va avoir tendance à faire son propre boulot parce que lui aussi va être jugé. C'est vraiment quelque chose qu'il faut déployer d'un étage à l'autre, à la limite il faut que la plupart ait la même vision et c'est ce que je pense, et en R&D c'est ce que j'essaie de faire. S'il y a problème généralement dans les équipes, c'est justement ça, personnellement quand on me propose des plans de formation pour l'équipe, le plan de formation doit être validé par le N+1. Si on n'a pas le caractère pour se battre pour

son équipe, si je juge qu'elle a besoin de se former en technique qui coûte beaucoup d'argent, c'est à moi de défendre ce projet vis-à-vis de mon manager et ainsi de suite.

Il y a des gens qui n'ont pas envie de se stresser, pas envie de se battre pour les autres et après c'est un choix, c'est comme le choix de faire de la technique ou de faire du management pur, après, mais normalement mais c'est mon avis propre, les réticences normalement on peut... après c'est vrai qu'il y a des pressions du marché, des pressions de la boîte, des chiffres, tout ça, on ne vit pas dans un monde de bisous nounours où tout est bon, ce que l'on essaie est de trouver le meilleur et zigzaguer entre toutes les contraintes qu'il peut y avoir mais je pense que ce n'est pas non plus difficile à vaincre, à faire que les gens, à la limite si on n'arrive pas à faire que nos gens soient super heureux on peut à la limite leur faire comprendre pourquoi ils sont malheureux, ce qui est déjà un grand pas. Généralement quand la personne veut se former en technique parce que dans sa tête c'est pour démissionner de chez « G » et aller dans une autre boîte pour faire de la finance par exemple, on peut facilement expliquer à la personne que la formation qu'il demande n'est pas vraiment liée à ce qu'il fait, donc voilà, c'est comme les augmentations de salaire, dire « non » à quelqu'un sans lui justifier le « non ». Notre job en cas de crise, c'est d'essayer de lui expliquer pourquoi, au moins d'essayer et cela ne veut pas dire qu'il va nous croire, mais de faire en sorte qu'ils soient heureux et bien dans leur métier et s'ils ne le sont pas, ils savent pourquoi, ils n'ont pas à arriver tous les jours au boulot en disant « j'en ai un peu marre de ce truc » sans savoir pourquoi il n'est pas bien dans son job.

Pistes de mobilisation

Top management : Bien justement des formations. J'essaie de voir dans GEMALTO comment ça se passe mais typiquement je ne sais plus si c'est actuel là mais ce fut un temps avant la fusion quand on était Schlumberger, déjà ils arrivaient, enfin je parle du top management, ils arrivaient à déterminer dans leur population quels étaient les managers, les personnes susceptibles d'être dans ce profil là, d'être dans un esprit de coaching utile pour faire avancer les gens. Ils arrivaient à les identifier, ensuite ils nous faisaient régulièrement 2 réunions/an d'information pour nous expliquer ce qu'il y a à faire, ce n'est pas des formations très formalisées dans le sens avec des notes et tout ça, c'est plus une reconnaissance, ça c'est important voire motiver des troupes, car il faut être très motivé. Ce qu'ils faisaient était d'essayer de nous mettre en avant en nous expliquant qu'on était choisi parmi les meilleurs,

même si ce n'est pas vrai mais pour nous motiver et déjà on se sent important, on a une mission qui est donnée par le top manager, même si ce n'est pas une mission écrite sur le papier, on a l'impression que c'est assez important et pendant ces discussions là, on faisait ça soit sous forme de déjeuner, dîner, dans un autre cadre que le cadre hiérarchique, on est top manager et vous, vous êtes en dessous, pour nous expliquer, nous mettre en avant, nous expliquer comment motiver nos équipes, comment les mettre en avant, qu'ils ont besoin de nous et si eux ont besoin de nous, nous on doit former des gens dont on a besoin. Ça peut, enfin je pense que c'était une bonne façon de faire parce que quand on voit maintenant ces gens-là, la plupart n'ont pas quitté la boîte malgré les réelles difficultés qu'il y a eu, les fusions et re-fusions, les plans sociaux car aussi il y en a eu, ceux qu'ils avaient identifiés à l'époque.

C'est parce que psychologiquement, ils nous ont distillé une impression comme quoi on avait besoin de nous pour faire avancer la boîte, parce que la boîte était à nous. Moi parfois je me pose la question quand je rentre le soir, pourquoi je fais tout ça, après tout ce n'est pas ma boîte mais c'est une manière pédagogique de former les managers pour que eux-mêmes soient apte à bien former leurs gens. Maintenant dans l'absolu, que pourrait-on faire de mieux ? Je ne suis pas sûre d'avoir les compétences pour ceci. Je ne crois pas déjà que j'ai assez de recul et le seul que j'ai pu voir est le cas de Schlumberger, ce qui ne se faisait pas chez Bull d'où je venais, donc peut-être le fait que j'ai fait toutes les fusions et re-fusions de cette boîte, m'ont permis de voir quel type de manager et de top manager et comment ça fonctionnait. Ce n'est pas non plus l'idéal, je suis sûre qu'il peut y avoir d'autre ...mais c'est déjà un pas.

Pour le premier cas, pour le fait que ce soit dans les objectifs, ça c'est possible et c'est presque déjà fait dans « G », ceci veut dire qu'on n'a pas un objectif explicite qui dit « formez vos équipes » faites en sorte que vos équipes soient le mieux formées mais par contre, on est évalué en fonction, c'est-à-dire que dans l'évaluation annuelle, un des critères pour la notation annuelle, il y a un critère qui est comment on est par rapport à la gestion de nos gens, en fait. Est-ce qu'on les gère bien ou pas et si ce critère n'est pas rempli, le manager a l'obligation d'obliger ce manager à se former, à faire du people management parce qu'il y a un manque là-dedans. C'est vrai que mettre explicitement, ce n'est peut-être pas un objectif, mais mettre explicitement un critère comme ça de formation, peut aider en fait à ce que les managers prennent conscience que leurs relations avec leurs équipes peuvent être importantes. C'est une bonne façon de faire mais maintenant les primes, je n'y crois pas trop parce quelque part ça

doit être implicite ... si on veut gérer une équipe, il faut savoir faire ceci, donc donner des primes à quelqu'un pour bien faire son boulot, je ne pense pas que ce soit la bonne façon. A la limite, il va le faire juste pour attraper la prime, ça d'autre part les formations coûtent de l'argent à l'entreprise et on ne va pas passer notre temps à former. En fait, il faut qu'il y ait un compromis assez intéressant entre ce qui est nécessaire à la personne, faire mieux le travail sur lequel elle est. Maintenant, si le manager n'est pas capable de former la personne...