

SOMMAIRE

SOMMAIRE

Introduction générale.....	9
<i>Chapitre I : OBJET DE LA FORMATION.....</i>	<i>19</i>
<u>Section 1</u> : Le concept de la formation.....	22
<u>Section 2</u> : La problématique de la ressource humaine en Algérie.....	48
<u>Section 3</u> : Le cadre institutionnel de la Formation Professionnelle Continue en Algérie.....	56
<i>Chapitre II : FORMATION & COMPETENCES.....</i>	<i>63</i>
<u>Section 1</u> : Ingénierie de la formation et développement des compétences.....	65
<u>Section 2</u> : Changement, formation continue et compétences.....	85
<u>Section 3</u> : Formation et performance	102
<i>Chapitre III: IMPLICATION ORGANISATIONNELLE.....</i>	<i>114</i>
<u>Section 1</u> :L'état de l'art relatif à l'implication organisationnelle.....	116
<u>Section 2</u> : L'implication organisationnelle dans les différents travaux en GRH	138
<u>Section 3</u> : L'articulation entre l'implication organisationnelle et les différents concepts relatifs à l'organisation.....	145
<u>Section 4</u> : La mobilisation du concept d'"Implication Organisationnelle" pour la formation.....	163
<i>Chapitre IV : CHOIX METHODOLOGIQUES, DEMARCHE GENERALE DE LA RECHERCHE ET RESULTATS EMPIRIQUES.....</i>	<i>175</i>
<u>Section 1</u> : Le cadre de l'enquête.....	178
<u>Section 2</u> : Méthodologie et instrument de recherche.....	198
<u>Section 3</u> : Le paradigme de Churchill (1979).....	208
CONCLUSION GENERALE.....	237
BIBLIOGRAPHIE.....	243
ANNEXES.....	256
TABLE DES ILLUSTRATIONS.....	267
TABLE DES MATIERES.....	271

INTRODUCTION GENERALE

Introduction générale :

Dans un environnement socio-économique caractérisé par la globalisation des marchés, le monde des entreprises fait face en permanence à des mutations profondes qui placent ces dernières devant des défis multiples. Ce contexte moderne qui consolide toujours davantage les marques de la nouveauté, de la compétitivité et de la vitesse, devient de plus en plus contraignant, ambulant, complexe, voire hostile.

Selon Autissier & Wacheux (2007), plusieurs entreprises se préparent dans de multiples changements, particulièrement la suppression des postes de travail afin de réduire les charges et la cessation des investissements non profitables à court terme, par contre, d'autres organisations préfèrent de mettre les hommes qui les composent au centre de leurs préoccupations pour garantir leur compétitivité. Ces organisations ont remarqué que les attitudes de leurs travailleurs créent une des variables clés de leur réussite et peuvent être nécessairement liées à la performance des organisations (Le Louarn, 2008).

La plupart des entreprises, face à ces turbulences et exigences du changement organisationnel, ainsi qu'à la flexibilité engendrée suite aux Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC), ont décidé de faire recours à *la formation*, afin de trouver le moyen d'assurer leur survie et leurs mutations économiques définies dans un cadre de qualité et de performance. Ceci traduit et exprime combien le facteur humain constitue un élément vital dans la gestion des entreprises.

D'après Bendiabdellah & Chelil¹ (2002), il est accordé aujourd'hui, à dire que dans les perspectives récentes, il ne s'agit pas de minimiser l'importance de la formation dans le processus d'acquisition des compétences, bien au contraire, il faut lui redéfinir de nouvelles missions. Le Boterf (2000, p. 17) a confirmé dans ce sens que « *l'impératif de professionnalisation ne doit pas avoir pour effet de dévaloriser le rôle de la formation. Ce qui doit être redéfini, reprécisé, c'est son apport spécifique, sa valeur ajoutée particulière* ».

Plusieurs auteurs ont constaté que si la notion de compétence occupe aujourd'hui une place de choix dans les préoccupations des chefs d'entreprises, cela résulte d'un

¹ Colloque "l'entreprise à l'heure de la GRH, pratiques et approches théoriques", Oran, Mai 2002.

ensemble de facteurs qui résultent des nouvelles formes de compétition produites au cours de la dernière décennie (Bendiabdellah & Chelil, 2002), et parmi lesquelles, ces deux auteurs citent premièrement, l'exigence d'une grande *qualité* pour la clientèle, ce qui implique que tout le personnel de l'entreprise, sans exception, canalise ses efforts en vue de répondre à cette exigence. En effet, l'acquisition de nouvelles compétences est supposée (Pastré, 1999). Deuxièmement, l'exigence d'une *réactivité* importante (ou tendance de réaction rapide), ce qui explique que l'entreprise prévient les événements, et particulièrement, les besoins et attentes de sa clientèle et ceci suppose, en conséquence, des modes d'organisation menés vers des formes plus flexibles, comme par exemple l'organisation horizontale ou l'organisation par projet. Enfin, l'exigence d'une *innovation durable* concernant les produits et services ; comme précise Le Boterf (2000, p. 17), « *pour se maintenir dans la course, il faut maintenant concevoir plus vite, au moindre coût et avec garantie de qualité de produits innovants* ».

À travers cet ensemble d'exigences, il est compréhensible que l'entreprise d'aujourd'hui ne peut relever les défis obligés par les nouvelles formes de concurrence que si elle admet de considérer ses ressources humaines dans une perspective différente de celle du modèle taylorien. Cela suscite pour elle de créer des relations d'une grande confiance avec ses employés et de leur offrir les conditions de développement de leurs compétences. (Bendiabdellah & Chelil, 2002).

En effet, l'acquisition des compétences, selon ces auteurs, explique, que la personne concernée puisse disposer davantage d'initiative, de responsabilité et de motivation, afin de s'investir efficacement dans sa tâche et donc *s'impliquer*. De ce fait, face aux nouveaux défis qui menacent sa survie, l'entreprise contemporaine doit aussitôt disposer de personnes chevronnées afin de prendre des initiatives à leur niveau, de confronter les situations inattendues, de pouvoir participer à la réalisation de projets décentralisés; autrement dit, « *dont les performances seront jugées moins par rapport aux méthodes et procédures engagées dans la réalisation du projet, que par rapport aux résultats effectivement atteints* ». (Ibid, p. 2).

D'autre part, ces deux auteurs ont souligné le fait que l'avantage compétitif de l'entreprise se mesure mieux aujourd'hui, par la combinaison des ressources, comme l'indique Fouet (1997, p. 33), « *c'est l'originalité de la combinaison des actifs tangibles et intangibles qui crée et protège l'avantage compétitif durable* ». Et c'est exactement cette

prise de conscience de l'importance accordée à cette combinaison dans le management d'aujourd'hui qui place le développement des compétences au cœur même des stratégies de succès des entreprises. Cette prise de conscience, selon Bendiabdellah & Chelil (2002), n'est en principe que le résultat d'une plus grande clairvoyance face aux nouveaux défis, en terme de flexibilité et de capacité d'adaptation permanente imposées par le marché, d'un coté pour l'entreprise, à travers ses techniques de productions, ses méthodes d'organisation, etc., et d'un autre coté, pour ses employés, aux différents niveaux hiérarchiques. D'après ces deux chercheurs, cette flexibilité et cette capacité d'adaptation sont incontestablement devenues un avantage majeur dans les rapports concurrentiels imposés par la mondialisation des marchés et des échanges.

L'entrée des multinationales dans la sphère économique algérienne avec un nouveau style de management, vient de changer totalement les visions stratégiques de tous les acteurs, en conséquence, un nouveau style de management commence à s'intégrer dans les esprits des managers d'entreprises malgré le déficit marqué en matière de management d'entreprises (Moussaoui, 2011). Cet auteur montre que, presque 70 % des managers n'ont pas poursuivi un programme complet de formation sur le management, ce qui a engendré une difficulté d'émergence des talents.

D'après le même auteur, le développement des ressources humaines indique qu'on est passé de la gestion des postes de travail à la gestion de la qualification, et par la suite à la gestion des compétences. Or, pour le cas des entreprises algériennes, il est prématuré de parler de "talents" au moment où une grande partie de ces entreprises ne possèdent pas de plan de développement cohérent basé sur les principales approches de la démarche compétence.

Au même niveau que les moyens techniques et financiers dotés par l'entreprise, les hommes conçoivent aussi un levier indispensable de production et de réussite. De ce fait, la Fonction Personnel s'est modifiée en quelques années en Fonction Ressources Humaines. Ce changement de perspective et de pratique fait que l'homme n'est plus perçu comme une contrainte, mais comme une ressource dont il faut maximiser l'utilisation et reconsidérer la contribution à la création des valeurs et des richesses à long terme. Ainsi, suite à de nombreuses évolutions, la plupart des conceptions du management sont arrivées à un accord sur la place favorisée de la gestion des ressources humaines dans la politique et le développement de l'entreprise qui doit aujourd'hui mettre en œuvre un management

stratégique des ressources humaines, pour contribuer abondamment à la performance de l'entreprise par le biais de la motivation et l'implication des salariés, à travers le développement et la mobilisation des ressources dont ils disposent.

En s'inscrivant dans un contexte où les entreprises souhaitent conserver leurs ressources rares et créer une relation d'emploi durable, cette recherche mobilise la théorie du capital humain (Becker, 1960). À ce titre, la formation en tant qu'instrument de développement du potentiel humain devient, dans ce cas, un prolongement naturel du financement matériel qui montre que l'investissement dans ce capital, que ce soit à travers la formation initiale, l'expérience professionnelle ou la formation en entreprise est source de rendement positif. Aujourd'hui, les entreprises sont devant la nécessité d'augmenter leurs actions de formation afin d'accroître à la fois la flexibilité et l'adaptabilité des salariés. À partir de là, la formation doit être conduite avec professionnalisme, d'une manière à permettre aux salariés le développement de leurs compétences sous un aspect polyvalent et opérationnel, tout en se conformant aux choix stratégiques et aux règles de l'entreprise.

D'autre part, *l'implication organisationnelle* constitue un enjeu majeur de la gestion moderne des ressources humaines (Sidani, 2011). La plupart des chercheurs ont mis en évidence que pour être compétitives, les entreprises doivent chercher à mettre en œuvre des pratiques de GRH qui favorisent l'implication des personnes (Benson, 1998).

Le concept d'implication lui-même est assez complexe du fait de la difficulté de pouvoir disposer son construit. En effet, la littérature relative à cela, se fixe principalement à déterminer ses composantes, plus faciles à cerner que la définition du terme elle-même. En 1974, Buchanan a identifié trois composantes de ce concept : l'identification, l'engagement et la loyauté, qui ont été reprises et reformulées de façon différente par Mowday, Steers et Porter (1979). Ces derniers ont traduit l'implication par un attachement psychologique et une identification à l'organisation caractérisée par trois motifs : une forte croyance et adhésion aux buts et valeurs de l'organisation; une volonté de faire des efforts considérables pour l'organisation; et un fort désir d'en rester membre. Wiener (1982), dans son étude, a proposé d'analyser l'implication comme un processus motivationnel normatif en introduisant la notion de pression normative comme un processus qui pouvait avoir des effets sur le comportement dans le long terme séparément des punitions et des récompenses. Selon ce dernier, le plus important, c'est l'ajustement des valeurs entre l'individu et l'organisation, cet ajustement peut s'apprécier au moment de recrutement.

D'autres modèles d'implication organisationnelle existent également dans ce sens, (O'Reilly & Chatman, 1986 ; Mayer & Schoorman, 1992, 1998;...etc.), en revanche, dans notre présente recherche, on s'est basé spécialement sur le modèle tridimensionnel d'Allen et Meyer (1990) qui a fait l'objet de nombreuses validations par une large littérature. Ce modèle représente l'implication sous trois composantes : affective, normative et calculée (expliquées dans la section 1 du Chapitre III).

Après avoir introduit notre sujet, et avant de passer à l'exposition de la problématique, on trouve judicieux de préciser que notre étude se focalisera sur l'entreprise SONATRACH qui investit amplement dans le domaine de la formation en engageant plus de 6% de sa masse salariale et un budget de 825 054 000 DA, déclaré en 2012, afin de pouvoir améliorer et perfectionner en permanence les compétences de ses employés. Vu la taille gigantesque de cette entreprise, possédant plusieurs activités dispatchées au niveau national, on a choisi spécifiquement la Direction de l'Activité/AVAL de SONATRACH pour étudier notre problématique.

❖ ***Intérêt du sujet :***

Notre sujet présente un double intérêt, *le premier* vise la réalisation d'un nouveau thème de mémoire qui sera un apport scientifique supplémentaire à notre bibliothèque, notamment que les recherches relatives à l'implication organisationnelle sont quasiment rares dans le contexte algérien (à notre sens), contrairement à nos voisins tunisiens ou marocains qui se focalisent ces dernières années sur ce type de recherches ; tandis que *Le deuxième* reflète l'attrance de la DRH de notre entreprise par les résultats de l'étude pour savoir si statistiquement son grand effort consacré en matière de formation génère une implication organisationnelle, puisque la majorité des recherches de cette entreprise se focalise sur le coté financier et rarement sur le coté psychosocial, et c'est pour cette raison que la Direction de l'Activité/AVAL nous a facilité sa collaboration.

❖ ***Origine de la recherche et Problématique :***

Vu le contexte actuel caractérisé par les différents changements qui incitent les entreprises telles que SONATRACH (notre lieu d'investigation) à mettre à la disposition de son personnel de grands moyens humains et financier en matière de formation continue, afin de placer en avant son capital humain comme réponses aux mutations, et de part l'intérêt grandissant de l'implication organisationnelle qui constitue un enjeu majeur de la gestion contemporaine des ressources humaines (Sidani, 2011), on s'est interrogée, en

effet, sur la nature du rapport entre la formation et l'implication organisationnelle. On cherchant dans la littérature des travaux similaires, on a croisé quelques uns effectués dans des contextes étrangers, comme celui de Gutierrez-Martinez (2006) qui a déduit que la pratique de développement des compétences contribue significativement à l'implication organisationnelle calculée, Tremblay *et al.* (2000) qui a prouvé qu'un investissement important dans le développement des compétences des salariés est significativement associé à une augmentation de l'implication organisationnelle affective, preuve d'une plus value concurrentielle, et celui de Pennaforte (2010) qui a démontré que la formation en alternance des salariés peut générer une implication organisationnelle en tenant compte de quelques conditions comme la socialisation, le soutien de l'entreprise et du supérieur. Notre objectif, à partir de cela, est de vérifier notre questionnement principal qui peut s'exprimer simplement de la manière suivante :

Comment les dispositifs de formation structurent-ils l'implication organisationnelle ?

Avancer une problématique de recherche nécessite bien évidemment une ou plusieurs hypothèse(s). On précise que pour cette étude, notre positionnement épistémologique est positiviste recherchant la découverte de la structure de la réalité de l'implication organisationnelle dans un ancrage ontologique du réel. Ce positionnement est justifié également par l'indépendance du sujet de l'objet cherchant essentiellement la cohérence du cadre conceptuel choisi avec les faits par un processus d'interrogations. Pour ceci, on a adopté le test comme voie de la recherche par le biais d'une démarche hypothético-déductive. Les hypothèses de notre étude seront construites, en effet, au cours de la partie empirique dans le cadre du Paradigme de Churchill (1979).

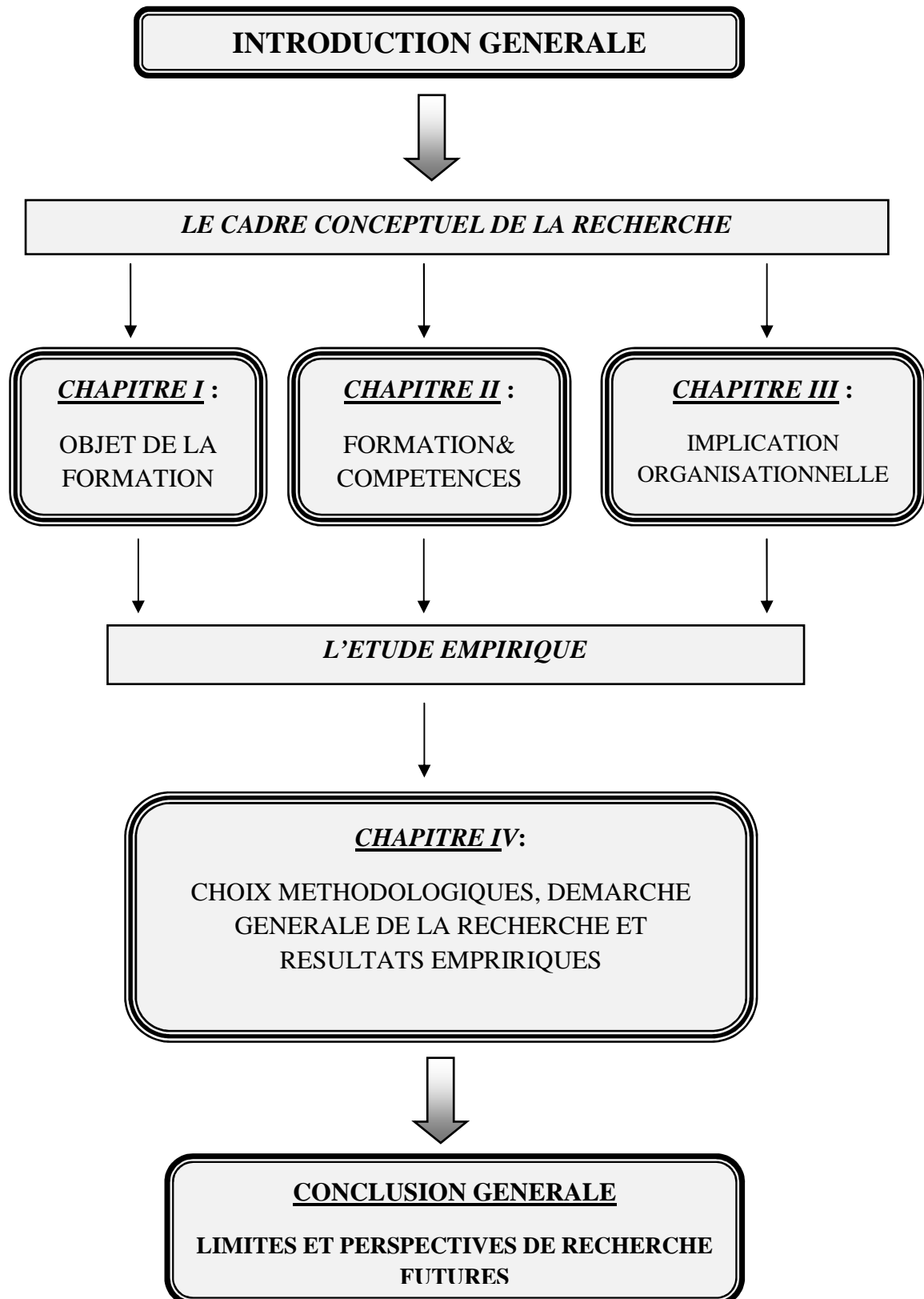
En vue d'apporter les éléments de réponses nécessaires, notre problématique nous conduit à présenter le moyen dont on s'est servi. Pour ceci, un questionnaire, support de notre enquête a été transmis au terrain d'investigation qu'on a choisi (la SONATRACH/Activité AVAL) visant 100 employés formés durant l'exercice 2012 (Cadres et Agents de maîtrise), dont le taux de retour était de 47%. Cette option d'enquête quantitative est justifiée par le fait que celle-ci offre une vision plus large et plus pertinente de part nos questions.

❖ *Structure de la recherche :*

Chaque travail scientifique (méthodologique) doit être composé de deux parties, théorique et empirique afin de concevoir la recherche. Pour notre cas, on a voulu structurer notre plan du mémoire sous forme de schéma, afin de mieux expliciter notre démarche.

Donc, voici l'architecture de notre recherche, dans la page suivante:

Schéma n° 01 : Présentation générale de la structure du mémoire



Source : par nous même.

Le développement de notre étude sera articulé autour de quatre (04) chapitres, traçant une démarche d'entonnoir (du plus général vers le plus précis), et qui traiteront respectivement les éléments suivants :

- Le premier est un chapitre introductif qui s'intéressera d'abord au concept de la Formation Professionnelle Continue, en suite à la problématique de la ressource humaine en Algérie. La fin de ce chapitre exposera le cadre institutionnel de la formation en Algérie ;
- Le deuxième chapitre sera consacré en premier lieu à mettre en lumière l'ingénierie de la formation et le développement des compétences, en suite, le contexte de changement et son rapport avec la formation continue & les compétences (le syndrome du crocodile), et en dernier, la formation et la performance ;
- Dans le troisième chapitre qui préparera l'étude empirique, on tracera préalablement le cadre théorique du concept d'implication organisationnelle, ensuite, on tentera de citer quelques travaux en GRH relatifs à ce concept, puis on montrera l'articulation entre l'implication organisationnelle et les différents concepts liés à l'organisation, et en fin de ce chapitre, on exposera le cœur de notre recherche, qui est celui de la conjonction entre la formation et l'implication organisationnelle ;
- Enfin, on parachèvera notre travail avec le quatrième chapitre qui aura la faculté de montrer la méthodologie qui a été choisie pour étudier la partie empirique, les instruments de mesures adoptés, ainsi que les résultats de l'enquête et leurs analyses afin d'apporter les éléments de réponses indispensables à notre problématique principale.

CHAPITRE I :

OBJET DE LA FORMATION

Introduction du Chapitre I:

Dans le contexte de globalisation, de concurrence et de changements technologiques et organisationnels rapides, le fonctionnement habituel des systèmes de formation professionnelle n'admet plus de répondre aux nouvelles attentes des salariés et des entreprises en matière de conception des qualifications et des compétences (Beret et Dupray, 1998). De ce fait, les pouvoirs publics ont restauré une initiative de légiférer en la matière, afin de répondre au besoin de restructuration du système de la formation continue.

Les pays qui ont les niveaux de formation initiale les plus élevés sont en général ceux où la formation continue est la plus développée (Béji & al., 2004), ceci conclut un rapport distinctif à la formation continue. Les auteurs qui viennent d'être cités confirment que cette dernière est perçue moins comme un rattrapage de la formation initiale qu'une évolution de nouvelles connaissances pour l'activité professionnelle, ce qui garantit la possibilité de développement des individus dans l'entreprise et en dehors de celle-ci.

Malgré son importance et des enjeux qu'elle implique, la formation continue semble révéler des réticences et une relative démotivation chez certaines entreprises et certains travailleurs, comme l'a confirmé Bouteiller (2001) et Béji & al. (2004). Ces entreprises préfèrent verser des sommes conséquentes au lieu d'investir dans la formation. Un tel constat peut s'exprimer par un certain désintérêt pour la formation continue. Celle-ci est parfois jugée inefficace, coûteuse et menaçante puisqu'elle pourrait encourager certains travailleurs formés à quitter l'entreprise. Cette démotivation peut encore découler de certains travailleurs qui évalueraient négativement les retombées de la formation continue. À partir de ceci, la question du rendement de la formation continue, d'après les auteurs cités *en supra*, prend une importance spécifique.

Pour comprendre pourquoi certaines entreprises décident de mettre en place un système de formation au même moment que d'autres le refusent, doit passer incontestablement par une analyse plus approfondie du rendement escompté de la formation de la part des employeurs et des employés (Béji & al., 2004).

Ces auteurs expliquent que la fragilité de la question du rendement de la formation continue revient à au moins quatre raisons. *La première* découle du fait que les indicateurs

du rendement sont fréquemment peu clairs et de temps à autre difficilement observables, telle que la productivité des travailleurs qui n'est pas systématiquement estimée par les entreprises, ce qui rend difficile d'évaluer les gains de productivité rattachés à la formation. *La deuxième raison* reflète le conflit d'intérêt entre les employeurs et les employés (au moment où les employeurs visent souvent une formation ciblée et considérablement liée à l'exercice de leurs emplois, les employés ont intérêt à profiter d'une formation transversale, pour leur permettre d'acquérir une qualification transférable et d'une manière indirecte une meilleure mobilité professionnelle. *La troisième raison* résulte à partir de la comparaison entre l'évaluation du rendement de la formation, avant et après celle-ci, ce qui est très difficile en présence des autres facteurs qui peuvent influencer sur les indicateurs du rendement, et enfin *la quatrième raison* qui représente l'obstacle spatio-temporel. Dans le même registre, il faut signaler que l'impact d'une formation dans une entreprise donnée n'est pas forcément le même et dans la même durée qu'une autre entreprise.

Dans ce premier chapitre divisé en trois sections, on cernerá tout d'abord le concept de la formation (première section), en suite, on dévoilera la problématique de la ressource humaine en Algérie (deuxième section), et enfin on exposera la troisième section qui sera consacrée spécialement au cadre institutionnel de la formation en Algérie. Pour mieux entourer tout cela, on s'est inspiré d'un bon nombre d'auteurs et experts en la matière (ce qui est le cas pour tout le mémoire).

Section 1 : Le concept de la formation:

Afin d'éviter toute polysémie et mieux cerner ce concept, on a trouvé pertinent de signaler que dans ce mémoire, on va étudier spécialement la formation professionnelle (continue) qui se distingue de la formation initiale (l'éducation et les études d'une manière générale), dans la mesure où la première concerne les employés déjà lancés dans la vie active.

La formation professionnelle (continue) telle qu'on la connaît aujourd'hui est au centre de la politique RH, elle permet de faire face à l'évolution rapide et efficace des pratiques professionnelles, pourtant, elle ne s'est pas instaurée facilement au sein des organisations. Dans cette section, on va essayer de donner une vision globale sur la FPC au fur et à mesure des éléments qui la constituent, en présentant en premier lieu sa définition conceptuelle, en suite sa typologie, ses enjeux, ses objectifs possibles, le système formation d'une organisation et ses composantes, l'investissement en formation et enfin le marché du travail et la construction d'un capital humain spécifique.

1.1 Quelques Définitions conceptuelles relatives à la formation professionnelle continue :

Il existe de nombreuses définitions sur la formation, mais celles qui ont captivé le plus notre attention sont les suivantes:

La première, est celle de Peretti (2007, p. 189) « *Par formation professionnelle, on désigne habituellement les moyens pédagogiques offerts aux salariés pour qu'ils développent leurs comportements au travail. Les actions proposées renforcent leurs connaissances, attitudes et compétences pour leur permettre d'atteindre leurs propres objectifs et ceux de l'organisation, et de s'adapter à leur environnement* ».

La deuxième, est celle D'Ardouin (2010, p. 10) « *La formation est l'action de se doter de moyens pour permettre l'acquisition de savoir par une personne ou un groupe, dans une perspective contractuelle, en lien avec un contexte donné en vue d'atteindre un objectif* ». Cette définition est intéressante, car elle inscrit l'action de formation dans un "contrat" entre le formé et l'entreprise. Elle intègre également la notion de collaboration et d'adhésion, tout en mettant en évidence la notion d'objectif.

La troisième définition revient à (Meignant, 2006, p. 19) « *Disposer à temps, en effectifs suffisants et en permanence, des personnes compétentes et motivées pour effectuer le travail nécessaire en les mettant en situation de valoriser leurs talents avec un niveau élevé de performance et de qualité, à un coût salarial compatible avec ses objectifs économiques et dans le climat social le plus favorable possible* ».

Cette dernière définition n'est pas explicite, mais elle découle de la finalité de la gestion des ressources humaines dont on trouve judicieux de la citer, dans la mesure où elle rentre dans le champ d'interventions possibles de la formation - car cette dernière n'est pas toujours la seule solution - pour résoudre les difficultés rencontrées par l'entreprise.

La formation s'inscrit donc, dans un système à plusieurs éléments qu'elle cherche à mettre en synergie. Elle représente en effet, un élément de la gestion des ressources humaines, un outil de la politique économique et sociale. Elle est au service de l'organisation et de l'individu. En revanche, la formation n'est pas le seul outil, car le service de formation ou la personne en charge de celle-ci risque parfois d'être peu efficace pour ne pas dire inefficace (ce point important va être abordé en détail dans la 2^{ème} section du chapitre II, afin de mettre en lumière la réalité sur la formation).

La politique de formation est l'un des volets de la gestion prévisionnelle de l'emploi de l'entreprise. Cette dernière pose au centre du problème la question de l'identification des compétences jugées indispensables pour assurer l'avenir.

La politique de formation, selon Alain Meignant (2006, p. 53) « *est un élément d'une politique d'ensemble dans une entreprise visant à assurer de manière durable sa rentabilité, la satisfaction de ses clients, l'implication de son personnel, et une relation positive avec son environnement. Elle formule une volonté exprimée par la direction générale, engage toute l'entreprise et porte sur les axes essentiels qui vont orienter les décisions et les actes de gestion de la formation et par extension de gestion des compétences* ».

L'action de formation est un processus mis en application afin de permettre l'atteinte des objectifs pédagogiques de la formation dans un temps bien déterminé, dont son contenu doit être détaillé, décrivant les différents sujets traités dans la formation, en fonction des objectifs pédagogiques et de formation définis.

Parmi les dispositifs de la formation qui existent en France selon Thévenet et al. (2007) : le *CIF (Congé individuel de Formation)* qui permet au salarié de suivre à son initiative et à titre individuel, des actions de formation indépendamment de sa participation à des stages du plan de formation de l'entreprise, afin d'accéder à un niveau supérieur de qualification, de changer d'activité ou de profession, de s'ouvrir plus largement à la culture, à la vie sociale et à l'exercice de responsabilités associatives bénévoles, et pour permettre la passation d'un examen pour l'obtention d'un diplôme.

Tout salarié peut accéder à un CIF, quels que soient l'effectif de l'entreprise et la nature de son contrat de travail. Une condition d'ancienneté est nécessaire (24 mois consécutifs ou non) en tant que salarié dont 12 mois dans l'entreprise (36 mois dans les entreprises artisanales de moins de 10 salariés).

Le DIF (Droit Individuel à la formation) de son côté, a pour but de permettre à tout salarié de se produire un crédit d'heures de formation de 20 heures par an, cumulable sur 6 ans dans la limite de 120 heures, et c'est au salarié que revient la décision d'utiliser les droits à la formation. En revanche, la mise en œuvre du DIF sollicite l'accord de l'employeur sur le choix de l'action de la formation qui aura lieu hors du temps de travail sauf disposition conventionnelle contraire. L'employeur la prend en charge suivant des modalités particulières. Le DIF reste un droit reconnu au salarié, celui-ci est libre ou non de l'utiliser.

La Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) a pour objectif de permettre à une personne de faire reconnaître son expérience acquise afin d'obtenir un titre dans un cadre professionnel ou un certificat de qualification professionnelle, dont le candidat dispose de cinq ans pour obtenir l'intégralité du titre ou du diplôme. Ce dernier sera validé entièrement ou juste une partie par le jury de validation. La VAE est perçue, donc, comme un élément important de la certification des parcours professionnels.

Le bilan de compétences concerne toute personne désirant analyser, ses compétences personnelles et professionnelles, ses aptitudes, ses motivations pour utiliser ses atouts comme un moyen de négociation d'un emploi, une formation ou dans le cadre du choix de carrière. Il peut être soit décidé par l'employeur ou mis en application à l'initiative du salarié dans le cadre d'un congé spécifique. Le bilan de compétence est réalisé par un prestataire extérieur à l'entreprise, tout en suivant des étapes bien précises.

Pour l'entreprise, c'est aussi l'occasion de mieux organiser la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences, favoriser la gestion des carrières et la mobilité professionnelle.

La Période de professionnalisation à pour objectif de favoriser la conservation de l'emploi des salariés en Contrat à Durée Indéterminée (CDI) ou possédant un Contrat Unique d'Insertion (CUI) à durée déterminée ou indéterminée, par des actions de formation en alternant des enseignements théoriques et pratiques.

Ce dispositif est destiné beaucoup plus aux salariés présents dans l'entreprise et titulaires d'un CDI et vise plus spécialement les travailleurs dont la qualification est insuffisante par rapport à l'évolution technologiques et organisationnels, les salariés qui ont 20 ans d'activité professionnelle ou âgés d'au moins 45 ans et disposant d'une ancienneté minimum d'un an de présence dans la dernière entreprise qui les emploie, les salariés qui envisagent la création ou la reprise d'une entreprise, les femmes qui reprennent leur activité professionnelle après un congé de maternité ou les hommes et les femmes arrivant au terme de leur congé parental, les bénéficiaires de l'obligation d'emploi des personnes handicapées et les salariés bénéficiaires du contrat unique d'insertion.

1.2 Typologie de la formation :

Cadin et *al.* (2007) classent la formation en deux grandes parties :

1.2.1 Typologie d'Alain MEIGNANT :

Meignant a développé dans les années quatre-vingt une typologie, devenue actuellement classique, mais dont sa pertinence semble amplement intacte. Cet auteur définit quatre "modèles" de la formation en 1986, dans lesquels, plus on progresse dans cette typologie, plus les entreprises ont une vision autonome de la formation, dégagée du droit et des cadres institutionnels.

Voici dans ce qui suit, ses quatre modèles :

a) La formation-impôt :

À propos des entreprises inscrites dans cette logique (généralement des PME), il s'agit avant tout, de se mettre en conformité avec la loi en acquittant la taxe à payer. Ceci estime peu d'utilisation directe et interne des fonds (sauf pour certains individus que

l'entreprise souhaite récompenser ou faire progresser). La grande partie est versée au trésor ou à des organismes collecteurs professionnels ou géographiques.

Les toutes petites entreprises échappent même à cette catégorie tant la notion même de formation formalisée leur est étrangère. Dans la plupart des cas, leurs dirigeants, d'une part, se forment ou s'informent via des réseaux informels ou des clubs et associations, et d'autre part, les salariés sont le plus souvent formés "sur le tas".

b) La formation-pactole :

Avant tout, il s'agit de profiter des financements externes comme l'Etat ou les régions afin de réaliser à chaud un certain nombre d'opérations de reconversion devenues urgentes, suite à une situation sectorielle grave ou à cause d'une politique de gestion de l'emploi et des compétences de très court terme, inapte de prévenir les inadaptations. Dans ce cas, l'entreprise cherche à obtenir des aides et à profiter des opportunités offertes par les stages subventionnés et les programmes prioritaires, c'est-à-dire que c'est la collectivité qui vient au secours de ces organisations.

c) La formation-sécurité :

L'entreprise soucieuse de se protéger contre tout risque de déstabilisation tente de mobiliser tout les moyens à sa disposition pour préserver sa paix sociale interne. D'une manière particulière, la formation constitue souvent un terrain d'entente possible avec les partenaires sociaux et devient un élément de réponse aux demandes de création de satisfaction et de consensus. Dans ce cadre là, l'individu a le privilège de trouver des stages lui permettant de se perfectionner, d'être promu ou récompensé. La paix sociale représente donc une préoccupation très importante et peut encourager l'entreprise à dépenser un grand pourcentage de sa masse salariale. On peut retrouver cette approche dans les grandes entreprises agissant dans des secteurs peu concurrentiels.

d) La formation-développement :

Aujourd'hui, la tendance s'oriente vers la formation-développement. Le plan de formation dans cette dernière approche, est aperçu comme un élément participant à l'efficacité globale de l'organisation et à l'atteinte des objectifs qu'elle s'est fixés dans sa politique générale. Elle guide les projets et programmes d'entreprise, et de ce fait, est supervisée par la direction générale, qui confie au responsable de la formation des moyens

en mesure des objectifs poursuivis et inscrit son action au cœur même des programmes, comme ceux d'investissement, d'organisation et de qualité de l'entreprise.

La formation des hommes est donc considérée elle-même comme un investissement à long terme. Elle est vue comme une condition de survie et de performance, alors, il s'agit bien d'une vision "optimisée" de la formation et de son emploi par l'entreprise.

1.2.2 Typologie de l'association Interface :

Cette typologie classique date aussi à peu près de la même période que la précédente, et représentée par l'équipe de l'association Interface (Hauser et *al.*, 1985) :

a) Le stade fiscal :

Particulièrement au sein des PME, les désagréments déduits par la formation (absences de salariés, équipes désorganisées,...etc.) sont considérés comme supérieurs aux avantages qui pourraient en être tirés.

b) Le stade légal :

Formellement, les entreprises feront de la formation, mais simplement jusqu'à concurrence de l'obligation légale. Elles stopperont leurs efforts dès que ce montant sera atteint (c'est la loi qui détermine leur budget de formation).

c) Le stade du catalogue :

Suite aux demandes des différents acteurs de l'entreprise, un catalogue est réalisé en recensant toutes les formations offertes pour l'année, et les individus peuvent s'inscrire afin de participer aux actions qui les intéressent. Cette offre est constituée tant de formations classiques (anglais, informatique, etc.), instituées, que d'actions reprenant les priorités du moment ou de stages originaires de demandes individuelles, ou encore de phénomènes de mode.

d) Le stade du recensement :

Cette optique qui se révèle majoritaire aux auteurs, est celle d'entreprises qui cherchent à recueillir les besoins de formation des services, et organisent des actions centrées sur une réponse à ses besoins exprimés par les responsables des services, avec ou sans aide de leurs subordonnés. L'objectif principal ici, est d'améliorer le fonctionnement des entités.

e) Le stade de l'investissement :

À ce titre, on retrouve des entreprises qui se préoccupent de leurs besoins d'évolution à tous les niveaux (et plus seulement de formation), et y inscrivent leur plan de formation. Les individus, les unités et l'entreprise elle-même sont alors pris en compte simultanément à moyen, comme à long terme.

1.3 Les enjeux de la formation:**1.3.1 Du point de vue stratégique :**

Selon Meignant (2006), la formation doit constituer un investissement au service de la stratégie de l'entreprise qui l'intègre dans les grandes orientations stratégiques, tant pour acquérir une culture d'entreprise que pour faciliter la réalisation des projets d'investissement. Généralement, la formation sert comme un outil d'aide au développement. Elle n'aura pas de sens que si elle est profondément intégrée à la stratégie mise en œuvre pour maintenir l'éminence de la compétitivité.

Les caractéristiques culturelles spécifiques, valeurs, croyances, mythes, règles vécues en commun par les membres et d'autres caractéristiques permettent à l'entreprise de s'adapter à son environnement et de favoriser son intégration interne. Donc, il est de l'intérêt de l'entreprise que le salarié soit imprégné de la culture d'entreprise par le biais de la formation.

1.3.2 Du point de vue social :

Valiez (1997) précise dans ce sens, que la formation a en premier lieu une finalité humaine de transmission et d'évolution d'une personnalité qui se forme. A ce titre, les dysfonctionnements ou les anomalies perçues au sein d'une entreprise qui peuvent former des goulots d'étranglement en réduisant la production ou la vente à travers une influence considérable sur la rentabilité potentielle, peuvent être redressés par l'apport précieux d'un hiérarchique opérationnel et attentif, afin de stimuler une action de formation, évidemment, si l'observation est exhaustive.

La formation est comprise aussi comme un indice de stabilité et de sécurité. Elle offre la promesse d'une promotion hiérarchique, ce qui lui permet d'être l'outil par excellence de la gestion des parcours d'emplois et de gestion des carrières. À ce titre, la

jonction d'une gestion individuelle prévisionnelle purifiera la profitabilité de la formation pour la préparation des esprits à des éventuels changements de poste ou de promotion afin de maîtriser au mieux le facteur du temps, notamment pour les cadres performants dont les processus d'acquisition de leur services tendent à être lents et demandent une prospection très fine des propositions. En effet, sur ce point précis, la formation participe donc, à la résolution des dysfonctionnements, ainsi qu'à la Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences.

1.3.3 Du point de vue de processus de gestion :

La formation continue influence sur les trois principaux processus de gestion, à savoir : *la finalisation, l'organisation et l'animation.*

L'atteinte des orientations globales de l'organisation en ce qui concerne le premier point (la finalisation), ne peut être réalisée qu'à travers une performance acquise des participants. Dans ce sens, Cohen (1997, p. 1576) confirme que « *mieux on est formé, plus on est performant* ». Cet auteur indique aussi en ce sens, la contribution de la formation au processus (d'organisation) par le biais de trois missions spécifiques :

- La formation continue assure la division de l'entreprise en organes, auxquels sont assignés des missions spécifiques et des moyens coordonnés pour permettre leur exécution ;
- Elle détermine l'articulation entre ces différents organes, grâce à la mise en place des relations hiérarchiques ou fonctionnelles et des procédures qui organisent leurs relations mutuelles ;
- Elle consiste à distribuer les membres de l'entreprise entre les organes, en leurs octroyant de façon plus aux moins explicite une place, un rôle et un statut.

D'après Cohen (1997), c'est ainsi que la formation contribue à la réunion des conditions dans lesquelles les membres de l'organisation profitent de leurs places, et avec lesquelles ils sont sensibilisés et motivés.

En ce qui concerne le dernier processus suscitée (l'animation), la formation constitue un dispositif de communication interne :

- Elle participe à la valorisation des employés présents au sein de l'organisation, ainsi que le potentiel humain existant;

- Elle soutient la conciliation entre l'acquisition des nouvelles compétences et leur mise en œuvre réelle en favorisant un processus d'appropriation ;
- Elle cède des occasions permettant de "capitaliser" des compétences diffusées au sein de l'entreprise, et contribue ainsi à la structuration d'une part essentielle des actifs immatériels accumulés par l'organisation.

1.4 Les objectifs de la formation :

D'une manière générale, l'objectif essentiel de la formation est de progresser le niveau culturel des salariés (Dubar et *al.*, 1981). Donc, dans le sens de la responsabilité, l'entreprise devrait garantir une meilleure maîtrise de l'environnement professionnel et social pour ses employés.

D'après un travail élaboré par les chercheurs Lê & De Nanteuil² (2010, pp. 5-6), au sujet de "la formation professionnelle continue, défi de la RSE et de la justice organisationnelle en GRH", « *Si la formation développe les compétences, renforce la confiance en soi, et contribue à l'épanouissement de la personne, il nous semble que cet objectif permet d'améliorer d'une part la compétitivité de l'entreprise, et d'autre part l'appartenance des salariés à l'organisation (satisfaction plus=perception d'appartenance plus=productivité plus). Pourtant, ce contexte «gagnant-gagnant» n'est pas maîtrisé par la plupart des employeurs. Ils poursuivent l'objectif économique en oubliant leur responsabilité envers leurs salariés. Ainsi, les entreprises participent à la formation professionnelle continue de la façon coercitive par les obligations financières de l'Etat et/ou des conventions collectives* ». En effet, depuis l'émergence des lois relatives à ce propos, les entreprises sont obligées de consacrer une partie de leur masse salariale à la formation professionnelle continue. Les deux auteurs cités *en supra* soulignent dans ce sens, que la législation en matière de formation des salariés de chaque pays contraint l'entreprise à la faire et qu'un souci d'égalité des accès à la formation a été infirmé par la loi sous les formes de "discriminations positives" et "droit à la qualification" pour les employés moins formés (Aventur et Hanchane, 1999). L'existence du dispositif du « droit individuel à la formation » (DIF) (2004) s'enregistre justement dans la même perspective.

² Ce papier a été présenté au 21^{ème} congrès de l'AGRH du 17 au 19 Novembre 2010 à Rennes-Saint Malo, France.

Au même titre, Louart (1991) a essayé de résumer les différents objectifs de la formation en deux principaux axes :

1.4.1 Du point de vue de l'organisation :

- Amplifier la compétitivité de l'organisation à travers le renforcement du potentiel technique et par l'ajustement des savoirs ou des savoir-faire des salariés. Ce premier objectif permet l'actualisation des rôles professionnels dans les postes de travail ;
- Tracer le long terme pour faire face à toute perturbation qui peut affecter le fonctionnement de l'organisation ;
- Prendre en considération les catégories du personnel les moins qualifiées, l'intégration des jeunes, les contraintes de reconversion et les obstacles relatifs à certaines phases de la carrière individuelle, comme *la crise de maturité* ;
- Faire progresser les compétences suite d'une embauche, d'une promotion, ou d'une mutation interne;
- Suivre le développement des connaissances afin d'adapter les qualifications aux besoins de l'organisation ;
- Joindre la formation à la communication pour construire un climat de grande concertation ;
- Améliorer les caractéristiques du management (compétences intellectuelles, aptitudes et culture) ;
- Apprendre à maîtriser certains instruments d'analyse et d'action afin de maintenir l'action collective.

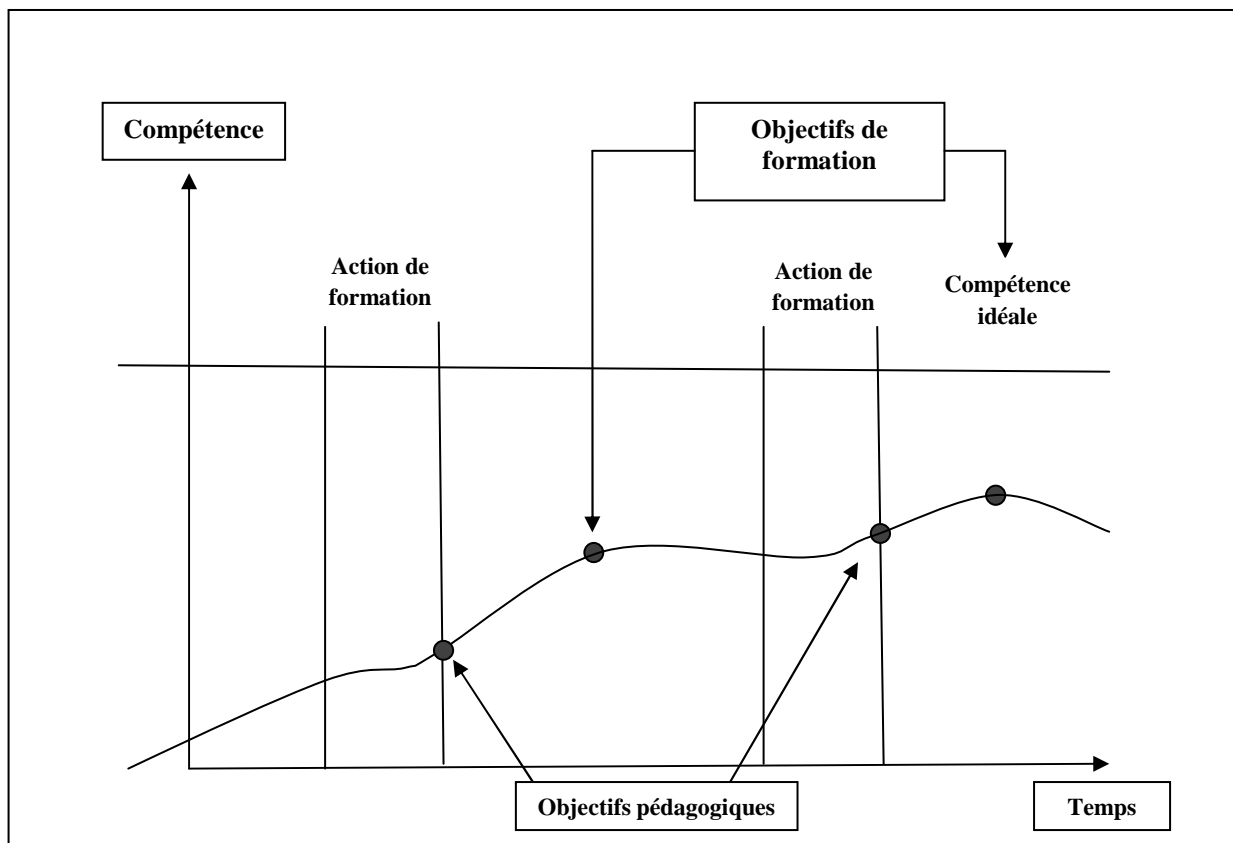
1.4.2 Du point de vue des individus :

Certains objectifs de la formation se relient directement aux vœux des salariés. Selon Louart (1991), ces objectifs se résument de la manière suivante :

- La préparation de l'employé à des changements professionnels et des mutations internes ;
- Une meilleure compréhension de l'organisation où l'employé effectue son travail;
- La possession d'une plus grande maîtrise du métier ;
- Développement du savoir-faire dans le domaine du management et des relations de gestion ;

- La possibilité de création d'un climat convivial avec les collègues et les amis, et de nouvelles connaissances dans des lieux extérieurs à ceux du travail ;
- La possibilité de suivre des formations dans les périodes où l'individu veut faire des connaissances et qui peuvent même être sans rapport direct avec le travail ;
- Le schéma suivant (schéma n° 02) représente les objectifs pédagogiques et les objectifs de formation.

Schéma n° 02 : Objectifs pédagogiques et objectifs de formation.



Source : MASSOT P., FEISTHAMMEL D., Pilotage de la compétence et de la formation, Edition AFNOR, Saint-Denis la plaine, 2001, p. 78.

Pour une meilleure compréhension du schéma, il faut tout d'abord expliquer les concepts d'"objectif pédagogique" et d'"objectif formation". Le besoin de formation d'une personne ou d'un groupe donné indique le problème particulier à résoudre, rapporté tout d'abord en termes très généraux en objectif de formation (OF). Ce dernier (très général) et peu opérationnel, est décliné et précisé en objectifs pédagogiques spécifiques (OP) plus mesurables et plus précis, couvrant et garantissant l'intégralité de l'OF.

Déterminer les objectifs pédagogiques aide à structurer l'apprentissage par rapport aux compétences requises par le poste. En effet, la pédagogie par objectifs est

essentiellement adaptée à la formation en situation de travail. Précisés à travers des compétences figurant dans les fiches de poste. Les objectifs pédagogiques permettent de :

- Tracer les étapes du parcours de formation ainsi que leur durée ;
- Choisir les instruments pédagogiques appropriés ;
- Articuler le programme de formation interne ;
- Organiser les grilles d'évaluation des compétences.

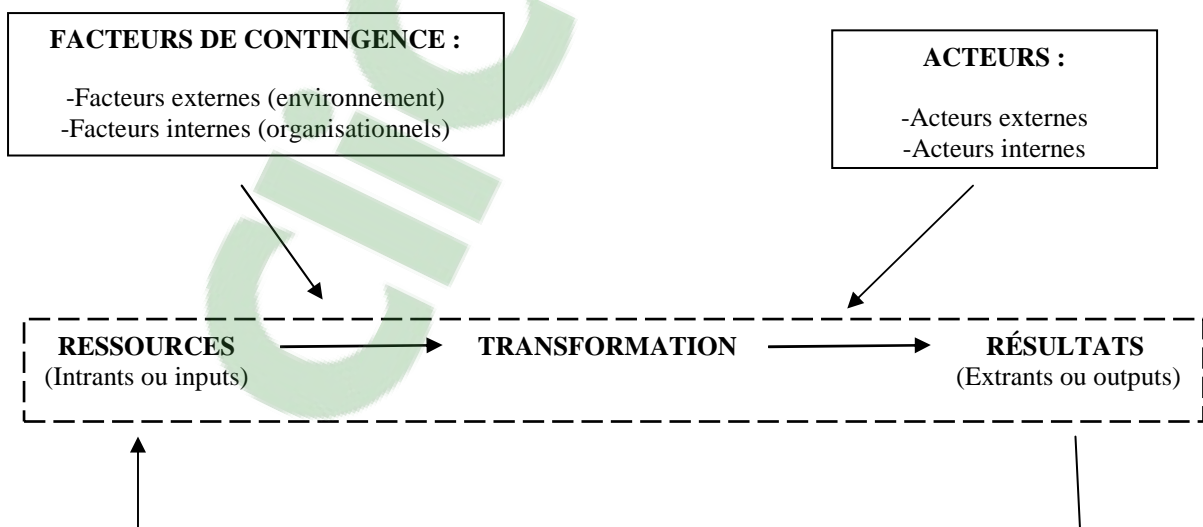
En plus de ce qui précède, les objectifs pédagogiques forment une bonne base de communication avec l'apprenant, tout en favorisant la motivation et en tenant compte préalablement et avec précision ce qui lui est demandé et sur quels critères il sera évalué. En conséquence le nouveau salarié peut s'impliquer plus facilement dans l'apprentissage.

Dans le même sens, il faut signaler que la finalité de la formation est ce que l'ont veut atteindre, par contre, les objectifs opérationnels représentent les résultats attendus des opérateurs à une durée donnée. En effet l'atteinte des objectifs opérationnels facilite la réalisation de la finalité.

1.5 Le système formation d'une organisation :

Le système formation d'une organisation engage différents éléments qu'on va déterminer à partir du schéma n° 03 (facteurs de contingence, acteurs, ressources, activités de transformation et résultats).

Schéma n° 03 : Le système formation d'une organisation



Source : POTTIEZ, J., Evaluer la formation dans le secteur public : *leçons du privé et proposition d'un cadre conceptuel*, colloque GRH, Université de Lille2, 2008, p.4.

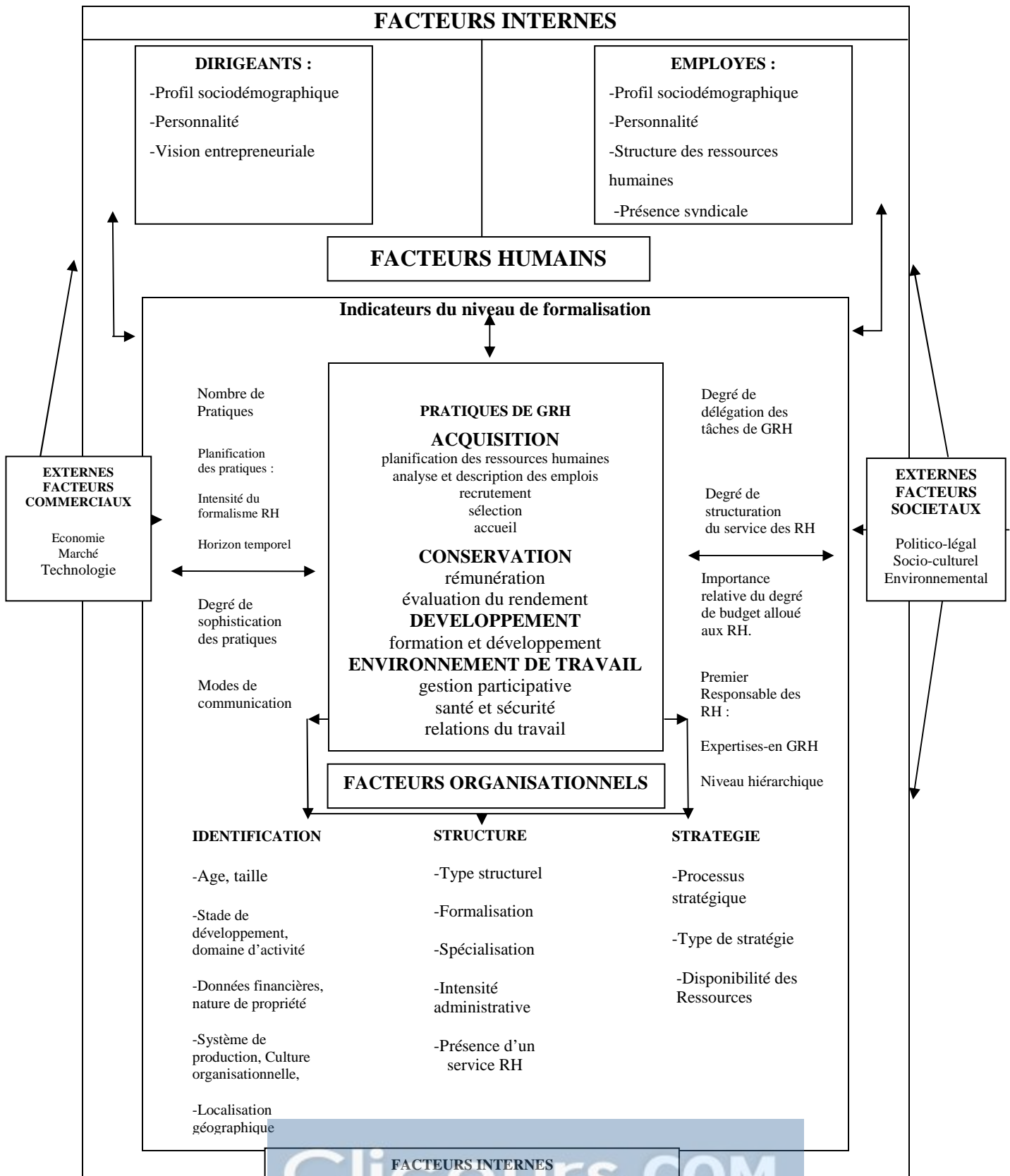
Selon Pottiez (2008), la formation doit être appréhendée de manière systémique, en tenant compte de sa complexité. Ceci étant d'autant plus justifié qu'elle vise *l'homme*, qui conçoit et fait vivre le système formation. Cet auteur a adopté un cadre théorique systémique jugé indissociable à son avis, de l'approche de formation dans le contexte organisationnel. Dans ce qui suit, on va présenter d'une manière globale chacun des éléments qui le composent.

1.5.1 Les facteurs de contingence :

D'après Pottiez (2008), Si les facteurs de contingence ont le pouvoir de contraindre les processus de gestion, il s'agit aussitôt de s'interroger sur ces facteurs qui peuvent influencer sur le système formation et sur leurs conséquences. Pour cela, cet auteur a choisi de faire un détour par l'étude de la GRH contingente qui semble être une voie fructueuse. Fabi et *al.* (1993) offrent un modèle de contingence de la GRH qui incorpore les facteurs internes (humains et organisationnels) comme externes (commerciaux et sociétaux).

Dans le schéma suivant, on va exposer le modèle de contingence de la GRH avec tous ses acteurs et ses composantes qui s'interagissent entre eux.

Schéma n° 04 : Modèle de contingence de la GRH (Fabi et al., 1993)



Source : POTTIEZ, J., Evaluer la formation dans le secteur public : leçons du privé et proposition d'un cadre conceptuel, colloque GRH, Université de Lille2, 2008, p.5.

Dans ce schéma, la partie appelée " DEVELOPPEMENT " concerne la formation et le développement du personnel. Ces facteurs vont donc agir sur la formation, étant un sous-système de la GRH. En l'occurrence, ils vont plus précisément contribuer à façonner les autres éléments du système formation (acteurs, ressources, pratiques, résultats). Fabi, Garand et Pettersen (1993) ont précisé, pour chaque type de facteur, l'influence qu'il pouvait avoir sur la GRH.

1.5.2 Les principaux acteurs de la formation :

Elle est considérée comme acteur de formation, toute personne physique ou morale, interne ou externe au système formation, ayant la faculté d'interagir avec lui par l'intermédiaire d'un ou plusieurs rôles, qui lui appartiennent (conception, animation, évolution, opposition) et ayant donc, des influences diverses (Pottiez, 2008).

Il est primordial d'identifier les acteurs en présence, afin de préciser leur place dans le système formation. Pour Louart (2002), la GRH au sein d'une entreprise n'est pas qu'un choix rationnel de politiques sociales en relation avec des objectifs internes ou des environnements contraignants. C'est aussi le résultat de jeux entre acteurs, à partir des rôles, des intérêts ou des visées qui les caractérisent. Si ce propos vaut pour la GRH, il en est de même pour la formation, sous-ensemble de la GRH (Pottiez, 2008).

Le système formation peut être distinct comme étant un système vivant, dont la majorité des composantes sont humaines. L'être humain dispose d'une rationalité limitée, il fait des choix selon le pouvoir dont il dispose et selon les zones d'incertitudes qu'il maîtrise (Crozier et Friedberg, 1977).

Ces acteurs enveloppent le fonctionnement du système de formation. Connaître leurs rôles, leurs fonctionnements individuels et leurs intérêts dans le système nous permet d'identifier les jeux individuels et collectifs, en œuvre dans l'organisation, et voir, de ce fait, comment maximiser la performance du système (Crozier et Friedberg, 1977).

Selon Pottiez (2008), la configuration de la GRH dans l'organisation, incitée par un certain nombre de facteurs de contingences (internes et externes), va accomplir le système formation par l'influence des différents acteurs en présence, qui agiront à quatre niveau: ils influencent les acteurs qui font le système, affectent le niveau de ressources allouées au système, modèlent les pratiques, et donc au final les résultats.

Louart (2002) identifie deux types de groupes d'acteurs de la GRH. S'ils sont des acteurs de la GRH, ils sont alors des acteurs de la formation (la formation étant, comme on a déjà suscité, un sous-ensemble de la GRH.). Cette analyse tiendra compte des groupes internes et des acteurs externes. Cet auteur propose ainsi une typologie à laquelle Pottiez (2008) a ajouté d'autres acteurs, plus spécifiques à la formation notamment :

- **Les acteurs internes** : la direction générale, la fonction RH, l'encadrement opérationnel, les représentants du personnel et le personnel ;
- **Les acteurs externes** : l'Etat (les pouvoirs publics), la concurrence, les tutelles financières, les partenaires économiques, les consultants, les organismes de formation et les agences de certification.

De ce fait, les acteurs de la formation sont nombreux et variés, de par leur statut et leur position face à l'organisation. Pareillement, ils ont un rôle dans le système : ils vont agir sur la résolution des quantités de ressources affectées au système, sur la transformation de celles-ci via des pratiques, et sur les résultats du système (en fixant les résultats espérés et en déterminant en grande partie les résultats obtenus).

1.5.3 Les ressources :

Pottiez (2008) démontrent qu'il existe plusieurs intrants pour alimenter le système formation. Il s'agit plus exactement de *ressources*, comme le souligne Louart (2002) que lorsque l'entreprise possède une bonne stratégie, le pouvoir des acteurs découle des ressources dont ils disposent et des opportunités qui rendent celles-ci pertinentes ou mobilisables.

Après notre modeste explication concernant les acteurs de la formation et leurs interactions avec le système, il convient de définir les ressources qui sont, en quelque sorte l'énergie de ce système, car elles lui donnent les moyens de fonctionner. Parmi celles-ci :

a) Les ressources financières :

Vu que la fonction RH est encore bien fréquemment aperçue comme un centre de coûts, il semble légitime de se questionner sur la "consommation financière" du système formation. Il s'agit principalement du montant du budget de formation.

b) Les ressources humaines :

Il s'agit de s'interroger sur les points suivants : quelles ressources humaines pour s'occuper de la formation des ressources humaines ? Une commission formation existe-t-elle ? Quelle est la "consommation en ressources humaines" du système formation ?

Les moyens humains affectés à la formation seront d'une valeur inégale d'une organisation à l'autre, d'un point de vue quantitatif (effectif) et qualitatif (compétence des responsables).

c) Les ressources matérielles :

L'équipement de l'organisation est un élément capital, surtout si celle-ci a habituellement recours à la formation interne. L'organisation peut disposer de salles consacrées à la formation, de machines réservées à l'apprentissage (ex: mini-chaîne de production, etc.). Certaines entreprises possèdent même leur propre centre de formation, parfois nommé *Université d'Entreprise*. Par cela, l'acquisition de compétences dépend, en partie, de la bonne articulation entre formateur, formé et moyens de formation. Certainement, cela sous-tend des choix de formation pertinents (ex : est-il adéquat de former des ouvriers non qualifiés, utilisant rarement, voire jamais, l'outil informatique, via les équipements e-learning de l'entreprise ?).

d) Les ressources informationnelles :

La transmission de la connaissance peut être communiquée aux salariés par différents canaux d'information, dont le plus fréquent est l'acte de formation au sens de l'échange avec un formateur et l'utilisation des outils pédagogiques qui peuvent en provenir. Cependant, au sein de l'organisation, un certain nombre d'autres ressources informationnelles peuvent être accessibles aux salariés, participant ainsi à leur apprentissage.

Pottiez (2008, p. 9) affirment notamment que « *l'accès à Internet et à la richesse de son contenu, la mise à disposition voire l'abonnement à des publications spécialisées et des magazines, des ouvrages et autres ressources documentaires, des conférences auxquelles peut se rendre le personnel, ...etc. Toutes ces sources d'information permettent*

au personnel d'apprendre, de manière informelle et en dehors de ce qui est prévu par le plan de formation ». Également, il a posé l'interrogation sur « *l'existence et la sophistication du système d'information ressources humaines (SIRH) dédié à la formation dans l'entreprise : existe-t-il ? Si oui, quel est son type : outils développés à l'aide d'un tableur informatique, progiciel dédié à la formation, Intranet RH dédié à la formation ? À qui s'adresse ce SIRH : service RH, direction générale, responsables opérationnels, salariés, partenaires sociaux... ?* ». (Ibid. p.9).

L'intérêt ici d'après Pottiez (2008), n'est pas beaucoup plus pour connaître les publics visés que de savoir si le SIRH a une fin principalement gestionnaire (ex : optimiser la gestion administrative de la formation), ou formatrice (ex : accès à des modules de formation sur l'Intranet pour le personnel).

e) **Les ressources immatérielles :**

Les trois catégories de ressources expliquées précédemment (financières, humaines, matérielles) représentent couramment le fruit des choix de formation. Ces derniers sont inscrits dans la politique de formation de l'entreprise, qui, pour être idéale d'après Pottiez (2008), doit être définie en fonction des orientations stratégiques de l'entreprise. En effet, l'harmonie entre les ressources attribuées à la formation et sa dimension stratégique iront de pair.

Si les dirigeants s'accordent à faire de la formation un levier de développement de l'entreprise, selon le même auteur, ils hésiteront moins à lui offrir la quantité et la qualité de ressources nécessaires au bon fonctionnement du système de formation.

Il ne faut pas oublier que la politique de formation est influencée par un certain nombre de facteurs de contingence décrits précédemment par Pottiez. Cet auteur affirme que l'allocation de ces ressources, de ces intrants du système formation, est en conséquence la résultante d'un ensemble d'arrangements en vue d'adapter au mieux l'organisation aux contraintes environnementales, tout en tenant compte de la cohérence politique du système (jeux, pouvoirs des acteurs en place, stratégies individuelles et collectives).

1.5.4 Les pratiques :

Casées au cœur du système formation, les pratiques ont pour objet principal de "transformer" les ressources attribuées à la formation en résultats potentiels. De ce fait, la performance de la formation tient pour une bonne partie à la maîtrise de ce processus de transformation, incarnant l'intermédiaire entre les intrants et les extrants du système.

Pottiez (2008) a identifié six pratiques essentielles correspondant au système et à l'activité de transformation des ressources en résultats :

a) **Pratiques d'analyse de besoins** :

Cette analyse de besoin est expliquée en détail dans le point (1.3.1) du chapitre II puisqu'elle fait partie des étapes de l'ingénierie de la formation. La pertinence de l'analyse des besoins est capitale pour l'efficacité future de la formation. En effet, le besoin peut être détecté par différents acteurs, dont la coopération est fructueuse. En matière d'analyse de besoins, deux grandes approches coïncident : l'approche "top-down" (la direction fixe les objectifs en matière de formation) et l'approche "bottom-up" (les besoins sont identifiés au niveau du personnel puis remontés).

b) **Pratiques de décisions de formation** :

D'après le même chercheur cité *en supra*, plusieurs choix s'offrent à l'entreprise dès que les besoins seront identifiés : soit tous les salariés ayant au moins un besoin de formation identifié partent en formation, soit l'entreprise ne peut pas se le permettre (pour des raisons budgétaires ou de charges d'activité par exemple), et dans cette situation, des arbitrages se mettent en place. Ces derniers sont aussi le fait des acteurs, et notamment des managers et de leurs priorités.

c) **Pratiques de conception des programmes** :

Deux types de choix se posent selon Pottiez (2008) :

- **Formation interne ou formation externe** : La première est avantageuse en termes de coûts, en plus, il sera bénéfique si le formateur est compétent, sûrement disponible en interne, et (normalement) bien connue. En revanche, il peut être bon, selon ce chercheur, que les salariés "sortent le nez du guidon" en allant se former à l'extérieur de l'entreprise, et en tenant une possibilité d'échanger avec des pairs provenant d'autres entreprises. En effet, s'offre alors l'opportunité de comparer ses

pratiques, d'établir un réseau (favorable aux affaires, à la carrière et/ou au développement des connaissances) ;

- **Choix sur catalogue ou conception à la demande :** raisonnablement, la tendance la plus répandue est de choisir une formation sur catalogue, ce qui est avantageux du point de vue de la gestion de la formation. Néanmoins, elles sont la plupart du temps standardisées, pré-formatée, et peuvent donc ne pas répondre précisément aux besoins. La conception à la demande est possible (normalement, il faut faire recourt à un consultant-formateur) mais, elle est plus coûteuse. En plus, à supposer que chaque formation soit conçue à la demande, cela deviendrait ingérable pour le gestionnaire en charge de la formation.

d) Pratiques d'organisation des formations :

Qu'elle soit en dehors de l'entreprise (comme c'est de plus en plus le cas) ou gérée en interne, l'organisation de la formation doit être optimale pour que le salarié soit dans une situation d'apprentissage idéale.

e) Pratiques d'exécution des formations :

Les choix pédagogiques de formation ont aussi une influence sur l'efficacité de la formation. Ils doivent être appropriés au contenu, aux finalités de la formation, ainsi qu'au public (ex : il sera peu rationnel de ne choisir que le e-learning pour former un public faiblement qualifié et n'ayant pas l'habitude d'utiliser l'outil informatique, en plus, le e-learning seul est rarement adéquat, l'utilisation d'une pédagogie plus "traditionnelle" est préférable). De ce fait, les orientations pédagogiques sont diverses et variées. La formation peut prendre, par exemple, la forme du coaching, qui n'est pas forcément destiné à tous les publics. Les pratiques d'exécution des formations nécessitent alors, d'être pensées en fonction des différents critères afin de correspondre au mieux aux objectifs de la formation et aux formés. Ici, la compétence des formateurs est également évaluée.

f) Pratiques d'évaluation des formations :

Ce point est expliqué d'une autre manière en dernière étape (1.3.4) de l'ingénierie de la formation dans la première section du chapitre II. À propos de l'évaluation de la formation, Pottiez (2008) affirme qu'on est donc ni dans l'évaluation du système de

formation, ni même dans l'évaluation des politiques, mais réellement dans l'évaluation de chaque action, chaque programme de formation.

Les programmes de formation devraient être évalués pour développer en permanence l'efficacité du système de formation. Cela peut avoir des conséquences directes sur le choix des programmes, des organismes et sur la bonne adéquation entre le public formé et le choix de formation.

1.5.5 Les résultats :

La performance met en œuvre des moyens pour atteindre les résultats. La formation performante est celle qui atteindra les résultats escomptés (efficacité) tout en optimisant les moyens mis en œuvre (efficience).

1.6 L'investissement en formation :

La notion d'investissement signifie une affectation d'une dépense visant l'obtention de moyens de production et le maintien ou l'accroissement de son potentiel productif.

La formation doit être considérée comme un véritable investissement. Elle nécessite l'anticipation et une prise en compte permanente des perspectives économiques de l'évolution de l'emploi et des technologies.

La catégorie du personnel concernée par la formation est celle des permanents, ces derniers constituent le noyau central des effectifs de l'entreprise, appelé aussi le capital humain spécifique de la firme.

Le degré de spécificité dépend du nombre d'employeurs potentiels pour une compétence donnée. Plus le marché sera concurrentiel et moins la compétence sera spécifique (à technologie et organisation du travail identique), et donc, moins les entreprises seront incitées à réaliser l'investissement en formation. Les dépenses en formation non standardisées, entraînent des engagements durables entre salariés et employeurs, ceci implique une démarcation des mécanismes concurrentiels de la gestion d'emploi. L'environnement constitue alors une contingence dans les pratiques de GRH en entreprise, particulièrement en matière d'investissement en formation. L'entreprise sera appelée à rechercher une structuration optimale de sa ressource humaine, bien entendu, la firme constitue un micro-modèle de la théorie de segmentation du marché du travail.

Il existe un marché du travail efficient pour des compétences génériques que l'on retrouve dans toutes les entreprises (secrétariat, comptabilité, informatique,...etc.) pour lesquelles les individus ou l'Etat prennent en charge les coûts de formation, en revanche, pour ce qui concerne réellement le noyau dur, le marché du travail est souvent inefficient pour fournir le capital humain nécessaire.

L'internationalisation de l'investissement en capital humain conduit à la création d'un marché interne pour rentabiliser l'investissement en capital humain.

Williamson (1985) propose quatre types de structures contractuelles (gouvernance structure) qui minimisent les coûts de transaction des parties impliquées : la structure de marché, la structure unifiée, la structure bilatérale et la structure trilatérale.

En plus des facteurs relatifs aux individus, cet auteur définit trois dimensions ou facteurs principaux qui influent sur le niveau et la nature des coûts de transaction et, par conséquent, le choix d'une structure contractuelle optimale : la fréquence des transactions, l'incertitude et la spécificité des actifs.

La fréquence des transactions réduit le coût relatif de celles-ci. Lorsque les transactions sont fréquentes, les deux parties peuvent établir une structure propre à ces dernières. La réduction des coûts sera possible dans la mesure où le coût de la structure contractuelle pourra être amorti sur un grand nombre de transactions. Par contre, il est plus difficile et coûteux de prévoir ou d'inclure des dispositions contractuelles pour tenir compte de l'incertitude.

Une transaction possède un niveau élevé de spécificité des actifs, si des investissements durables et faiblement redéployables sont faits pour permettre certaines opérations. L'emplacement d'un fournisseur près d'un client important (site specificity), l'achat d'un équipement spécialisé par un fournisseur pour fabriquer un produit particulier (physical asset specificity) et l'investissement de la formation de sa main d'œuvre, (human asset specificity), sont des exemples de spécificité élevée des actifs.

Boissin (1999) stipule qu'il ya une spécificité humaine dès l'instant où une relation d'emploi à travers la firme s'avère plus efficace que la passation d'un contrat de travail temporaire avec un agent extérieur. Il ya ainsi une fonction évolutive et adaptative de l'individu qui lui confère une compétence propre, cette compétence n'est pas seulement intrinsèque à l'individu mais doit également être analysée à travers l'organisation au sein de laquelle elle évolue.

1.7 Le marché du travail interne et la construction du capital humain spécifique :

Doeringer et Piore (1971), en adoptant une approche institutionnaliste dans leur analyse du marché du travail, ont mis en évidence l'existence d'un marché interne et d'un marché externe de travail pour chaque firme (distinction faite entre le secteur primaire, et le secteur secondaire de l'économie). Sur le marché externe, l'affectation des ressources humaines se fait par des mécanismes concurrentiels de marché, contrairement au marché interne qui ne reflète pas vraiment les conditions générales du marché, il fonctionne plutôt selon ses propres règles administratives et ses conventions tacites (Milgrom et Roberts 1997).

Doeringer et Piore (1971, pp. 1-2) définissent le marché interne comme « *une unité administrative à l'intérieur de laquelle la rémunération et l'affectation du travail sont déterminées par un ensemble de règles et de procédures administratives. Il doit être distingué du marché externe du travail de la théorie économique conventionnelle où les décisions de rémunération, d'allocation et de formation sont contrôlées directement par des variables économiques. Ces deux marchés sont cependant interconnectés et le passage de l'un à l'autre s'effectue à un certain niveau des classifications de postes qui constitue des portes d'entrées/sortie du marché interne. Les autres postes du marché interne sont pourvus par promotion ou transfert des travailleurs déjà présents. Par conséquent ces emplois sont à l'abri de l'influence des forces concurrentielles sur le marché externe* ».

1.7.1 Le marché interne :

La justification économique des marchés internes est liée à l'existence d'un capital humain spécifique, cette notion a été introduite par Becker (1964) par opposition aux qualifications et aux formations générales ou génériques parfaitement transférables par le biais du marché du travail. L'acquisition des compétences spécifiques devient une nécessité dans la mesure où l'entreprise utilise des technologies, et indéniablement, une organisation du travail spécifique à elle. La distinction entre les compétences spécifiques et génériques constitue un levier primordial quant à l'arbitrage entre internalisation ou externalisation de l'investissement en formation. Cependant, « *l'approvisionnement sur le marché est le mode d'offre préféré quand la spécificité des actifs est insignifiante. Ceci est dû aux handicaps de l'organisation interne concernant les incitations et la bureaucratie en termes de contrôle des coûts de production. Mais l'organisation interne est préférable*

lorsque l'actif est fortement spécifique, car un degré élevé de dépendance bilatérale existe dans ces circonstances et de fortes incitations altèrent la facilité avec laquelle les ajustements séquentiels et adaptatifs aux perturbations sont accomplis » (Williamson, 1985, p.119).

Doeringer et Piore (1971) affirment que l'offre d'un emploi sur un marché du travail interne incite les salariés, et dans leur propre intérêt, de promouvoir la prospérité de l'entreprise et d'assurer une attitude coopérative.

L'existence d'un marché interne du travail pour protéger le capital humain spécifique et d'un marché externe pour réguler les compétences génériques à long terme été présentée comme l'une des caractéristiques fondamentales des entreprises japonaises. Ainsi, décrivant la firme, Aoki (1991, p. 81) écrit qu' « *aux cotés du marché de la main d'œuvre sur lequel sont conclus les contrats de travail qui donnent accès à la hiérarchie par échelons, existent des marchés relatifs à des travaux plutôt standardisés qui ne demandent pas une compétence exigée par une firme ou une autre* ».

Il y a dans une entreprise un marché interne lorsque les postes de niveaux supérieurs sont pourvus à partir de l'effectif interne occupé dans l'entreprise. La pratique des marchés internes est considérée comme un facteur de stabilisation de l'emploi et de la qualité du travail, la connaissance des règles de progression étant favorable à l'implication des acteurs. La pratique des marchés internes ou de la mobilité qualifiante permanente devient un mode de gestion des carrières classique au sein des grandes entreprises.

1.7.2 La formation sur le tas :

Cette mobilité interne généralisée s'appuie sur un dispositif de formation permanente extrêmement important qui conjugue la formation sur le tas dans le cadre du poste occupé et, dans une moindre mesure, des formations sous forme de stages. Contrairement au système français, la formation initiale n'est pas un élément majeur dans le déroulement de carrière d'un individu.

Quelque soit leur niveau de diplôme, les salariés d'une même entreprise suivent alors un cursus professionnel relativement homogène, en leur permettant de progresser des postes d'exécution vers des postes de conception, la finalité est d'élargir leur champ de compétences.

La relation des postes n'est pas envisagée uniquement comme un mode de régulation des besoins de la production par réaffectation de la main d'œuvre, elle répond aussi à un objectif de gestion et de développement des ressources humaines. La mobilité caractérise le processus de qualification. Elle est, comme le souligne Marbach (1999, p.98) : « *le témoignage de la qualification (forme d'existence à l'entreprise) et le processus concret à partir duquel cette qualification se construit. La mobilité est en cela un processus de stratification (discontinuité) et un mécanisme d'intégration (continuité)* ».

Ce système relève d'une double conception du travail, comme élément créant une valeur ajoutée dans l'organisation et conçu également comme un capital. Cette dimension se démarque de simple pouvoir aux strictes exigences liés aux postes de travail, elle tend vers une dynamique de capitalisation d'expérience au travers de l'expérimentation afin d'augmenter l'employabilité des salariés.

1.7.3 Gestion qualifiante et organisation qualifiante :

L'exemple japonais est l'archétype de ces concepts. Le système traditionnel japonais se caractérise fondamentalement par une gestion qualifiante plutôt que par une organisation qualifiante. La généralisation de la mobilité permanente rend pertinente une rémunération basée sur l'ancienneté, en faisant de cette variable l'indicateur principal du niveau de compétence (au détriment de l'appréciation de la hiérarchie). Les effets pervers liés aux automatismes de progression sont bordés par le système de gestion. L'originalité du système réside tout entière dans les modalités de progression individuelle qui sont fixées par des règles et procédures de gestion relativement standardisées. Les salariés se déplacent ainsi sur les cases d'organigrammes, selon une structure hiérarchisée de postes, l'organisation est stable, prescrite, alors qu'elle est au contraire flexible et aléatoire dans le cadre de l'organisation qualifiante. Cette dernière repose quant à elle sur des emplois qui sont définis qualitativement dans le cadre d'organigrammes classiques. À la différence de l'organisation taylorienne qui tend à réduire au maximum les flux humains de poste en poste en soumettant les évolutions de carrière à la libération de cases de l'organigramme, l'originalité de la gestion qualifiante est due à une institutionnalisation de la mobilité comme pratique constante et nécessaire dans la progression des salariés. En outre, les flux horizontaux sont développés, alors que la logique taylorienne privilégie les flux verticaux.

S'il existe deux leviers mobilisables indépendamment l'un de l'autre par une logique de compétences, opposer gestion qualifiante et organisation qualifiante ne paraît pas souhaitable hors du cadre d'une analyse. En fait les deux concepts non seulement ne sont pas contradictoires, mais s'enrichissent d'une articulation. À cet égard, l'exemple japonais fournit une bonne illustration de l'intérêt d'une cohérence entre la GRH et les organisations.

La gestion constitue, comme le souligne Coriat (1990) dans son étude de l'entreprise japonaise, aussi bien le support que l'instrument de l'organisation. Support de l'organisation dans la mesure où le salaire à l'ancienneté, en fixant la main d'œuvre, garantit un retour de l'investissement effectué en matière de formation. Instrument de l'organisation en ce sens que la mobilité et la formation assurent une bonne articulation entre la structure des qualifications et les dispositifs organisationnels. Cet auteur décrit la convergence entre un système de gestion incitatif et des pratiques organisationnelles innovantes au travers de ce qu'il nomme le « cercle vertueux » de l'entreprise japonaise, ça veut dire que les investissements en ressources humaines sont la condition d'un haut niveau de polyvalence, ce qui, lui-même, permet l'efficacité des innovations organisationnelles (autonomisation et juste à temps), qui conditionnent le niveau de productivité, lui permettant de réinvestir dans les ressources humaines.

Section 2 : La problématique de la ressource humaine en Algérie:

Cette section traitera un phénomène très important concernant la problématique de la ressource humaine en Algérie, et pour expliciter cela, on va essayer de présenter préalablement la situation réelle de la formation professionnelle continue en Algérie face aux mutations économiques, financière, technologiques,...etc., en suite, on va démontrer d'une manière globale l'expérience algérienne au sujet du système de formation dans le développement des compétences, et enfin on va tenter d'exposer le marché du travail interne et la construction du capital humain spécifique.

2.1 La situation de la Formation Professionnelle Continue en Algérie :

Depuis plus d'une dizaine d'années, l'entreprise publique considérée comme instrument du modèle de développement et qui est encore en pleine restructuration, survient difficilement à s'adapter aux mutations de l'économie algérienne caractérisée par une récession jamais vécue (Bendiabdellah et Chelil, 2002). En conséquence, selon ces auteurs, les entreprises arrivent durement à prendre en charge la totalité de leurs besoins et une partie du programme d'insertion dans la vie active (apprentissage et programme de lutte contre le chômage, etc.). Ainsi, un renforcement permanent des liens entre l'école et le travail devrait faire de la priorité des décideurs et délaissier la politique de "l'homme-produit fini" qu'ils tendent à privilégier, préférant aller "cueillir" sur le marché du travail des profils de formation "Produits des institutions d'éducation et de formation" plutôt que d'avoir investir dans cette fonction (Bendiabdellah et Chelil, 2002).

Malgré cela, d'après les auteurs cité *en supra*, le secteur productif algérien semble prendre conscience que son développement dépend autant sur les ressources financières que sur les compétences et le comportement des ressources humaines. Dès lors, l'entreprise devra intégrer activement le facteur humain dans sa politique de développement surtout en présence de cette conjoncture qui affecte sérieusement l'économie nationale et que l'on résume à :

- L'ouverture à l'économie de marché où la compétitivité et la performance sont dominantes ;

- Le resserrement des ressources financières et l'accroissement des exigences du consommateur ;
- La mutation enfoncée des techniques de production et l'avènement des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) imposant un concept de productique peu évident pour l'entreprise algérienne.
- La conjoncture et ses conséquences sur la GRH ou à l'exception de l'acquisition et la conservation du facteur humain, aucun effort ne semble être consenti dans le sens de son développement,

Comme on a déjà cité, l'entreprise algérienne évolue dernièrement dans un nouveau contexte encourageant l'initiative et le travail d'équipe ne lâchant aucune place à la fuite des responsabilités et à l'improvisation. En faisant la comparaison avec la gestion des autres fonctions, il faut reconnaître que la gestion de la formation, si elle existe et semble archaïque n'empêche de penser à mettre en œuvre des politiques de formation intéressantes.

Bendiabdellah et Chelil (2002) ont signalé dans le même sens, qu'on est loin de la conception classique d'acquisition des connaissances qui considère l'homme comme un "consommateur de formations préconstruites" (Merle, 1996), mais dans une conception beaucoup plus moderne, qui invite l'homme à développer ses compétences en devenant "l'acteur de son propre parcours professionnels" (Parlier, 1996).

Ces deux auteurs ont rappelé que l'évolution de la formation d'aujourd'hui, qui est en rupture totale avec la tradition taylorienne, a connu trois phases importantes (Levy-Leboyer, 1996) :

- La 1^{ère} phase est caractérisée par une propre séparation entre les activités de formation et les activités de travail. La formation se réalise "avant" l'intégration du travailleur dans le milieu de travail ;
- La 2^{ème} phase est marquée surtout par l'apparition de la FPC et qui suppose que la formation doit intervenir *sur le lieu même de travail*, c'est-à-dire, "en accompagnement" avec le travail:
- Enfin, la 3^{ème} phase, d'où l'émerge de la conception actuelle de la formation, qui voit que la véritable acquisition des compétences n'intervient ni avant, ni même en même temps que le procès de travail, mais se fait "au cours même" du travail et "par son intermédiaire".

À travers ceci, Bendiabdellah et Chelil (2002) montre qu'on assiste à un changement radical de perspective suite au glissement qui se produit dans le champ théorique entre la réalité de la formation et celle du développement des compétences, car tout ce qui vient d'être évoqué conduit à considérer la formation des individus comme, uniquement, une partie de la qualification qui peut s'enrichir par la construction de compétence au cours de la vie professionnelle de l'individu. En revanche, d'après ces chercheurs, la question posée est *comment parler de compétence, si le préalable de la formation n'est pas acquis ?* car il est aujourd'hui illusoire de vouloir parler d'acquisition des compétences, sachant que souvent, la formation dans sa plus simple expression y est absente.

Plusieurs chercheurs algériens s'accordent aujourd'hui, d'après les deux auteurs cités *en supra*, que le caractère stratégique de la formation ne semble pas être apprécié à sa juste valeur par les responsables algériens qui ignorent les enjeux auxquels l'entreprise économique se trouve confrontée suite à l'ouverture de l'économie algérienne aux échanges mondiaux. L'entreprise algérienne, selon eux, ne se préoccupe guère de la question du développement des compétences, car même la formation du personnel dans son acceptation la plus étroite retient peu l'intérêt des responsables nationaux malgré les nombreux bouleversements des années quatre-vingt (80) qui ont touché la majorité des structures et leurs modes de fonctionnement et qui n'ont épargné aucun espace institutionnel, organisationnel ou réglementaire. Dans ce contexte contraignant, il semble que la seule fonction qui n'a pas bénéficié de l'attention voulue est bien celle de la ressource humaine, en revanche face aux changements imposés par les nouveaux défis confrontés par l'entreprise algérienne, le facteur humain est le facteur le plus déterminant pour assurer le succès de la phase de transition entre le vieux système d'économie (administré) et le système d'économie de marché.

Malgré les nombreuses opérations de mises à niveau menées dans le cadre des politiques d'ajustement structurel des années quatre-vingt-dix (90) et qui ont concerné les différentes fonctions de l'entreprise dans les différents domaines (marketing, en finance, en logistique, en technologies, etc.), pour la mettre en mesure de répondre aux nouveaux défis de l'ouverture de l'économie algérienne, la seule fonction qui a été presque ignorée concerne bel et bien, comme on a montré *en supra*, la ressource humaine. La seule attention des responsables qui était en relation avec cette dernière est la réduction des effectifs par licenciement massif et souvent pas justifié. En effet, il s'avère que dans la

réalité algérienne, le développement des hommes est resté la dernière des préoccupations et cela, comme a indiqué Bendiabdellah et Chelil (2002), pour trois principales raisons :

- Premièrement, parce que les responsables d'entreprise ne sont pas persuadés de l'opportunité d'investir dans une fonction où ils n'aperçoivent pas les retombées immédiates ;
- Deuxièmement, ils disposent de moyens insuffisants pour couvrir les multiples besoins, donc ils placent la formation au dernier rang de leurs priorités ;
- Troisièmement, en se situant dans une conjoncture caractérisée par l'absence de perspectives claires en matière de politique économique, les responsables se limitent à "la gestion des affaires courantes".

Le seul résultat concret qui a été enregistré en matière de politique de formation, selon les deux chercheurs, se résume dans une "course folle" dans des actions précoces et sans avenir, à travers des "recyclages" et des "perfectionnements des cadres" (généralement à court terme) qui ne pourront jamais rattraper les retards accumulés au cours de plusieurs décennies, dans la situation de leurs connaissances.

À partir de ce qui précède, les deux auteurs cités *en supra* appellent qu'il ya urgence pour l'Algérie du 3^{ème} millénaire, à rendre la formation un outil stratégique, radicalement tourné vers l'avenir pour développer les compétences et les habiletés des hommes afin de vaincre les mentalités héritées de l'ère de l'économie administrée, et donc, faire évoluer les comportements vers une meilleure adéquation avec les nouveaux défis. Pour ceci, afin de conduire la dimension humaine, l'entreprise doit créer des nouveaux espaces de négociation à tous les niveaux, sur des modalités d'acquisition et de développement des compétences afin d'incorporer la formation dans le processus de changement. A propos, si la formation professionnelle a été conçue dans une période de croissance pour être utilisée en périodes de crises, l'entreprise algérienne se trouve plus que jamais dans une situation où la formation pourrait constituer l'un des levier de sortie de crise, si elle est soigneusement adaptée aux besoins réels de l'entreprise.

2.2 Le système de formation dans le développement des compétences, l'expérience algérienne :

Aujourd'hui, l'entreprise algérienne confronte un grand problème de qualification de la main d'œuvre et de la disponibilité des compétences pouvant exercer dans des domaines bien précis qui nécessitent une technicité et un niveau de management répondant aux exigences de la gestion moderne, principalement avec la présence en nombre important de firmes internationales dont le domaine d'intervention s'étend à l'ensemble des secteurs de l'économie et des finances.

Pour expliquer cette problématique, on a choisi spécialement l'article de Moussaoui (2008), "Le système de formation dans le développement des compétences, l'expérience algérienne" qui a été présenté au *Comité Mondial pour les apprentissages tout au long de la vie* en janvier 2011.

Selon cet auteur, la majorité des multinationales placées dans le pays recourent souvent au recrutement de candidats ayant un niveau universitaire et une compétence plus ou moins utile, auxquels on propose l'opportunité de suivre une formation appropriée pour les rendre immédiatement rentables et les préparer à la nouvelle culture de l'entreprise concernée.

Il a signalé ainsi qu'il existe un autre problème très important qui surgit en Algérie, c'est celui de l'inadéquation entre la formation suivie à l'université ou dans les instituts spécialisés et le monde du travail (entreprises économiques et organismes administratifs ou financiers). Le système d'enseignement en langue arabe tel que assuré jusque là dans les filières économiques et financières, ne milite pas en faveur d'une insertion aisée des diplômés dans le marché du travail et ne leur permet pas de s'adapter facilement au contexte du management actuel des entreprises algériennes surtout privées. Au niveau de l'entreprise privée, on utilise en général les compétences des travailleurs retraités issus de l'entreprise publique par la formule de contrats de travail à durée déterminée au lieu de celles des jeunes universitaires.

Le secteur privé n'a pas encore suffisamment placé les dispositifs d'implication dans la formation continue. Il utilise une main d'œuvre sortie du secteur public qui convient

plus au moins aux besoins de son organisation. Moussaoui (2011) a affirmé que malgré les obligations légales, l'intérêt pour les actions de formation a été abandonné au second plan.

À vrai dire, la carence en matière de compétences, d'après ce chercheur, trouve sa réponse dans le fait que la démarche économique adoptée jusqu'à un passé récent par les pouvoirs publics, n'a pas contribué à l'émergence de compétences capables de s'adapter et de relever les défis de la mondialisation.

Malgré l'émergence des cabinets de formation privés agréés par les pouvoirs publics qui tentent de rattraper le retard dénoncé dans la formation continue des cadres aux nouvelles pratiques de management d'entreprise, ils n'ont pas pu arriver à suivre la dynamique économique au niveau du pays, car le retard à rattraper est très important.

Dans le même registre, il a affirmé également que la carence en matière de compétences s'explique également par la fuite des cadres vers l'étranger et également par le fait que le jeune diplômé de l'université n'arrive pas à cibler au préalable son domaine de formation en fonction de ses prédispositions naturelles et de son intérêt professionnel. L'étudiant sera plus productif lorsqu'il adopte un choix qui répond au mieux à ses aspirations personnelles et aux besoins du contexte économique.

Pareillement, dans l'enseignement en général, le programme pédagogique enseigné aux élèves à partir de la phase du primaire jusqu'au stade final du secondaire, ne contribue que légèrement dans la formation des compétences. En effet, cet auteur a constaté que durant tous le cursus scolaire, l'élève poursuit son enseignement en langue nationale mais aussitôt arrivé à l'université, il est immédiatement confronté à un enseignement en langue française. Toutes ces anomalies retarde énormément son apprentissage, il faut joindre à cela les problèmes pédagogiques qui sont liés directement à l'enseignant qui lui-même est confronté aux mêmes obstacles dans le transfert des connaissances, étant donné que lui aussi éprouve des difficultés dans l'utilisation des nouvelles technologies récemment introduites au niveau des méthodes pédagogiques.

Ce qu'il faut savoir, d'après ce chercheur, c'est que malgré les efforts sans cesse de l'Etat à mettre en place des mécanismes d'insertion dans le monde du travail, une très grande partie des jeunes diplômés est pénalisée en se noyant dans le chômage, et l'emploi permanent demeure très faible.

Moussaoui a confirmé à travers son article que la problématique des compétences en Algérie se situe aussi bien au niveau de l'appareil de l'enseignement qu'au niveau de l'entreprise économique qui ne contribue guère à la formation de cadres de haut niveau.

L'enseignement d'une manière générale qui n'arrête pas d'être secoué à chaque fois par les différentes réformes, n'a pas pu achever ses résultats escomptés, car en premier lieu l'être humain a besoin des outils d'apprentissages en matière de formation pour les premières phases de l'enseignement, et au second lieu le contenu éducatif fondamental lié aux aptitudes, aux valeurs et aux attitudes.

Ce chercheur ajoute à cela, qu'on ne peut pas rentrer dans la sphère de mondialisation si on ne s'engage pas dans une société caractérisée par le savoir et n'ayant pas un processus d'éducation et de formation tout au long de la vie, car, malheureusement, le système d'enseignement actuel ne favorise en aucun cas le développement d'un capital humain durable. L'explication nous guide à remarquer la formule des contrats de pré-emploi du dispositif d'aide à l'insertion professionnelle (DAIP), destinée aux diplômés universitaires et aux techniciens supérieurs pour une durée allant jusqu'à deux ans, au sein des entreprises et des institutions publiques. Dans la réalité, ces diplômés se retrouvent dans la position de chercheurs d'emploi, vu qu'ils sont affectés à des postes de travail inadaptés à leurs profils, sans accompagnement et sans aucun programme de formation spécifique.

Selon lui, il existe un autre phénomène important non maîtrisé, c'est celui de l'insertion des diplômés sortant des écoles privées de formation. En effet, et en l'absence d'indicateurs fiables, il est difficile d'avancer un quelconque chiffre sur le niveau d'absorption de ces diplômés et d'apporter une appréciation sur la qualité des compétences mises à disposition.

L'entreprise économique algérienne est confrontée en ce moment à un contexte d'ouverture à la concurrence à l'intérieur comme à l'extérieur, dont elle s'oblige à adapter son mode de management des ressources humaines, notamment son système de formation continue. Elle doit donc se rapprocher auprès des organisations de formations.

D'après Moussaoui, l'avenir reste prometteur puisque le pays dispose d'une main d'œuvre très jeune perfectible, pour peu que celle-ci soit formée et valorisée. C'est un atout majeur pour amplifier le potentiel humain même si des progrès importants restent à faire dans d'autres domaines afin de rattraper le retard qui existe entre l'Algérie et les pays de la

méditerranée. Pour ceci, l'Algérie doit redoubler d'efforts très rapidement pour renforcer les facteurs de compétitivité et s'adapter à l'environnement de la mondialisation de l'économie et à la concurrence.

Il est important de retenir, à travers ce qui précède, qu'au niveau du marché du travail, l'ampleur et les caractéristiques du chômage forment une variable stratégique à prendre en compte afin d'assurer la relation formation-emploi au plan qualitatif et quantitatif.

Section 3 : Le cadre institutionnel de la Formation Professionnelle Continue en Algérie :

Dans cette troisième section, on va tenter de cerner la formation dans son contexte institutionnel, en présentant en premier lieu un historique sur l'émergence de ce dernier en matière de FPC, puis un aperçu général dans ce sens sur les différents textes réglementaires, et enfin l'analyse des dispositifs législatifs et réglementaires en matière de formation continue et d'apprentissage.

3.1 Historique sur l'émergence du cadre institutionnel de la formation en Algérie :

Jusqu'à la fin des années soixante-dix, le système de Formation et d'Enseignement Professionnels (FEP) était un enchaînement d'héritages du passé (établissements de formation des adultes inspirés du modèle AFPA français construits dans les années cinquante, et des efforts entrepris par les entreprises publiques dans les années soixante-dix).

Le gouvernement algérien s'est lancé donc, dans une véritable politique de développement d'un système de formation professionnel national sur la base des principes politiques de fond, garantissant à chaque citoyen l'accès gratuit à une formation et à un métier.

Depuis, les pouvoirs publics ont consacré une attention particulière à la formation professionnelle, vu qu'elle représente un atout stratégique pour l'entreprise, ainsi, un facteur essentiel de développement, tant humain que technologique.

L'Etat a établi de ce fait, des taxes de la formation professionnelle dues par les entreprises et institutions n'ayant pu consacrer un montant au moins égal ou supérieur à 2% de la masse salariale annuelle aux actions de formation (1% pour les actions de formation professionnelle continue et 1% pour les actions de formation par apprentissage). Avant la loi des finances 2007, ces taxes étaient de 0.5% pour chaque action (FPC et apprentissage).

Ces taxes ont pour objectif de promouvoir la formation professionnelle au sein des entreprises publiques et privées et de faciliter ainsi, leur intégration dans l'économie du marché et le processus de mondialisation.

Dans ce qui suit, on va essayer de mettre en lumière et d'encadrer la FPC dans le contexte réglementaire.

3.2 Aperçu sur les textes règlementaires de la FPC:

Les textes relatifs à la formation professionnelle en Algérie sont apparus depuis les années soixante, particulièrement en 1964, par le décret n°64-214 du 03 août 1964 portant obligation aux entreprises de posséder un service de formation professionnelle et de promotion ouvrière. La loi n° 78-12 du 05 août 1978 relative au SGT, notamment les articles 171 à 179. Le décret n° 80-17 du 14 février 1981 fixant les conditions de mise en œuvre de la formation et du perfectionnement à l'étranger. La loi n° 81-07 du 27 juin 1981 relative à l'apprentissage. Le décret n° 82-298 du 4 septembre 1982 relatif à l'organisation et au financement de la formation professionnelle en entreprise. Le décret 82-299 du 4 septembre 1982 relatif aux modalités de sanction de la formation professionnelle en entreprise. Les articles 57 à 60 de la loi 90-11 du 21 avril 1990 relative aux relations de travail.

La formation est conçue selon la réglementation comme un moyen de satisfaction des besoins de l'entreprise en main d'œuvre qualifiée et d'adaptation permanente des travailleurs à leurs postes de travail, compte tenu des mutations des techniques et des conditions de travail, en vue de la promotion sociale et professionnelle des travailleurs et du développement de l'entreprise (voir les articles 179-177 du SGT).

Un mode de formation professionnelle ayant pour objectif l'acquisition d'une qualification professionnelle permettant l'exercice d'un métier dans divers secteurs d'activité. L'apprentissage selon l'alinéa 2 de l'article 2 de la loi n°81-07 relative évidemment à l'apprentissage, stipule que "l'acquisition de cette qualification se fait par l'exécution pratique, répétée et progressive, des différentes opérations liées à l'exercice du métier considéré et par une formation théorique et technologique complémentaire, disposée dans les structures de formation agréées par l'administration chargée de la formation professionnelle".

Le décret n° 82-298 du 4 septembre 1982 fait ressortir des actions programmées de formation en entreprise, celles-ci touchent notamment la formation professionnelle spécialisée (article 5), le perfectionnement professionnel (article 6), le recyclage (article 7) et l'alphabétisation fonctionnelle (article 8).

La formation professionnelle spécialisée fait l'objet d'acquisition d'une qualification permettant de répondre aux exigences de toute nature nécessaires à la maîtrise d'un poste de travail déterminé, alors que le perfectionnement professionnel répond à une logique d'adaptabilité permanente des travailleurs aux exigences de l'évolution technique et technologique, ainsi pour le développement des compétences qui se concrétise par un relèvement permanent du niveau de connaissance du travailleur et de ces capacités.

Les actions de formation professionnelle sont organisées dans des plans annuels et pluriannuels de formation (chapitre III : articles 10 à 20 du décret 298-82 du 4 septembre 1982). L'entreprise doit répertorier les besoins en formation détectés en grands chapitres. Ceci se fait en l'occurrence d'un recensement des contraintes. Le choix relève d'une politique de formation de l'entreprise.

Quant au financement de la formation, il est impératif pour l'entreprise de déterminer le budget annuel de formation, qui est une composante du budget annuel d'exploitation. Celui-ci (budget de formation) fait l'objet d'une comptabilité distincte. La part réservée aux dépenses en formation est indexée par rapport à la masse salariale globale de l'entreprise.

Dans le cadre de la nouvelle législation du travail (loi 90-11), le législateur algérien oblige chaque employeur de recourir vers les actions de formation et de perfectionnement en direction des travailleurs, selon un programme qu'il soumet à l'avis du comité de participation (article 57), ainsi, il oblige tout travailleur à suivre les cycles et les actions de formation ou de perfectionnement organisés par l'employeur (article 58). L'employé peut bénéficier d'une adaptation de son temps de travail ou d'un congé spécial avec réservation de son poste de travail (congé individuel de formation en France), dans le cas où celui-ci s'inscrit à des cours de formation ou de perfectionnement professionnel.

L'article 79 de la loi n°06-24 du 26/12/2006, portant loi de finance pour 2007, font l'obligation aux organismes employeurs dont l'effectif est au moins de 20 salariés de consacrer un montant au moins égal ou supérieur à 1% de la masse salariale annuelle aux actions de formation professionnelle continue.

3.3 Les dispositifs législatifs, réglementaires en matière de formation continue et d'apprentissage :

3.3.1 Analyse des différents articles (loi N° 90-11 relative aux relations de travail) :

➤ **Les travailleurs ont droit :**

- À la formation professionnelle (Article 6)
- De bénéficier d'absence sans perte de rémunération (Article 54)
- De bénéficier d'une adaptation du temps de poste de travail ou d'un congé spécial avec réservation de son poste de travail (Article 60).

➤ **Les travailleurs ont les obligations suivantes :**

- De participer (Article 7), de suivre (Article 58), et de contribuer (Art.59) aux actions de formation.

➤ **Droits et obligations de l'entreprise :**

- L'entreprise peut exiger à ses travailleurs de participer, de suivre ou de contribuer aux actions de formation quelle lance (Articles 7, 58, 59) ;
- Autoriser ses travailleurs de bénéficier d'une absence rémunérée (Art.54) ;
- L'employeur est tenu de réaliser des actions de formation (Article 57).
cet article souligne aussi les points suivants:

- L'entreprise doit réaliser des actions de formation en direction de ses employés ;
- Ces actions seront organisées selon un programme, et donc l'établissement d'un plan de formation est une obligation légale ;
- Ce programme sera soumis à l'avis du comité de participation.

- Le dernier article (Article 94), fait référence aux prérogatives du comité de participation qui a le droit d'être informé et consulté mais il n'a qu'un rôle consultatif.

➤ **Les organismes soumis à l'obligation de formation :**

Les organismes soumis à l'obligation de formation sont les organismes employeurs à l'exclusion des institutions et administrations publiques. Exemple : Institutions publiques : universités, hôpitaux,...etc. et administrations publiques : ministère, wilayas, communes,...etc.

➤ **Les taux prévus par la loi en matière de FPC et d'apprentissage :**

Les employeurs sont assujettis au versement d'une taxe constituée par la différence entre le taux légal :

- De **1%** et le taux réel consenti aux actions de formation professionnelle continue ;
- De **1%** et le taux réel consenti aux actions d'apprentissage (Décret n°82-298 du 04 septembre 1982 relatif à l'organisation et au financement de la formation professionnelle en entreprise) ;
- La taxe est payée lorsque les employeurs n'ont pas consacré un montant au moins égal à **1 %** de leur masse salariale annuelle aux actions de formation professionnelle continue.

➤ **L'effectif de travailleurs requis pour soumettre l'entreprise à l'obligation de la taxe de la FPC :**

L'entreprise qui occupe un nombre de travailleurs égal ou supérieur à vingt (20) à l'exclusion des institutions et des administrations publiques.

➤ **La domiciliation de la taxe :**

Compte d'affectation spéciale n° 302-090 intitulé " Fonds de Promotion de la Formation Professionnelle Continue " ;

➤ **Qui évalue l'effort de formation ?**

Des commissions spécialisées ou Directions de la formation professionnelle de Wilaya (DFP).

➤ **Comment est évalué l'effort de formation ?**

L'effort de formation est évalué sur la base d'un dossier composé de l'ensemble des pièces justificatives transmis à la DFP où l'entreprise est implantée. Après étude du dossier par la commission, une attestation justifiant l'effort fourni, signée par le directeur de la formation

professionnelle (en double exemplaire). Cette dernière est importante lors du dépôt du G n° 50, reporté sur la rubrique "Impôts et Taxes non repris ci-dessus".

➤ **Les périodes de paiement :**

- Avant le 20 juillet pour le 1^{er} semestre de l'année en cours ;
- Avant le 20 janvier de chaque année pour le 2^{ème} semestre de l'année N-1 ;

➤ **Le calendrier de dépôt des demandes et de retrait des attestations justifiant l'effort de formation professionnelle :**

- Le 1^{er} semestre, le dépôt des demandes : du 30 juin au 10 juillet de l'année en cours ;
- Le 2^{ème} semestre, le dépôt des demandes : du 31 décembre au 10 janvier de l'année n+1 ;
- Le 1^{er} semestre, le retrait des attestations : du 11 au 19 juillet de l'année en cours ;
- Le 2^{ème} semestre, le retrait des attestations : du 11 au 19 janvier de l'année n+1.

Au-delà de l'aspect réglementaire, la formation doit être conçue comme un investissement. Ce dernier est engagé dès que l'entreprise se retrouve en quête du maintien ou d'extension de ses actifs, recherchant par cela une conservation ou une chasse aux opportunités du marché.

Conclusion du Chapitre I:

Ce chapitre nous a permis de savoir modestement les points essentiels sur la formation en essayant de faire comprendre que, si de nombreuses entreprises ont abandonné les termes de "Direction du Personnel" et de "Chef du Personnel" pour "Direction des Ressources Humaines", cela, répond à un changement de la conception du rôle des hommes dans l'entreprise. Celles qui ont mis en place une véritable politique de gestion des RH mènent une stratégie à moyen et à long terme dans la gestion de leurs salariés, elles anticipent les changements dans la production et l'influence des nouvelles technologies, veillent sur la formation de leur personnel, la mobilité et la promotion au sein de l'entreprise. Ces actions sont vitales pour la vie et la survie de l'entreprise.

Aujourd'hui, la formation est parmi les instruments qui permettent d'accroître le niveau de compétences, de connaissance des salariés et la productivité de l'entreprise (Lê et Nanteuil, 2010). Elle est également pour l'individu un moyen d'évoluer professionnellement. Cette prise de conscience de la nécessité de former est indéniable. Globalement, les entreprises consacrent des sommes bien plus importantes à la formation que ce que leur impose leur obligation fiscale. Bien évidemment, il s'agit des entreprises de haute technologie qui investissent le plus.

Ce chapitre a explicité également la situation difficile et ambiguë de la formation professionnelle continue en Algérie face aux différentes mutations, en démontrant d'une manière humble l'expérience algérienne au sujet du système de formation dans le développement des compétences. Ce dernier va être plus recherché conceptuellement dans le deuxième chapitre, qui représente un prolongement méthodologique pour le premier.

CHAPITRE II :
FORMATION & COMPETENCES

Introduction du Chapitre II :

Selon Parmentier (2012), la formation n'est plus considérée comme une activité qui existe séparément de toute autre. Plusieurs années de pratique et de renouvellement de ce secteur ont témoigné que la formation professionnelle continue est profondément liée au travail, à la conjoncture économique, au marché de l'emploi et à son évolution. Dans ce cadre, plusieurs notions ont notamment fait évoluer la formation, on peut citer dans ce sens, l'emploi, la qualité, les projets, etc.

Alimentée de ces contributions, aujourd'hui, la formation ne peut plus être regardée comme une seule activité, ni même comme une fin en soi. Il s'agit bien d'un moyen qui, pour être pleinement utilisé, est réalisé en plusieurs étapes (prévoir et analyser les besoins, construire des actions en fonction d'un plan, réaliser et enfin évaluer). Cette démarche globale s'appelle *l'ingénierie de formation*.

Face aux défis issus de la mondialisation des échanges, l'incertitude du temps et la complexité des contraintes, le monde professionnel s'inscrit de plus en plus dans l'économie de la compétence (CREFOR, 2009).

D'après Meignant (2009), la compétence représente pour l'entreprise un atout stratégique, en revanche, il ne suffit pas d'avoir un atout, mais de savoir le jouer. La formation constitue l'un des moyens favorisés de cela, donc, la question qui se pose d'après lui est : *comment peut-on l'utiliser au mieux ?*

Afin de répondre à ce questionnement, il nous a semblé donc important et opportun d'apporter un éclairage sur la relation entre la formation, la compétence et la performance de l'entreprise, en divisant ce chapitre en trois sections. La première, offre un aperçu sur "l'ingénierie de la formation et le développement des compétences", la deuxième, sur le "changement, formation continue et compétences", et la dernière section sera consacrée à "la formation et la performance".

Section 1 : Ingénierie de formation et développement des compétences :

Dans cette première section, on a tenté de cerner les concepts d'ingénierie de la formation et le développement des compétences tout en suivant une démarche méthodologique, partant du cadre conceptuel et évolutif de l'ingénierie de la formation, passant par ses objectifs, ses quatre étapes, l'approche systémique et l'approche compétence, afin d'arriver finalement à la démonstration du rapport existant entre la formation et le développement des compétences.

1.1 Cadre conceptuel et évolutif de l'ingénierie de la formation:

D'après la définition du Petit LAROUSSE illustré (2012), l'ingénierie ou "l'Engineering" d'une manière globale représente l'étude d'un projet industriel sous toutes ses formes (techniques, économiques, financières, monétaires et sociales) et qui sollicite un travail de synthèse combinant les travaux de plusieurs équipes de spécialistes. Selon Parmentier (2012), ce vocable d'ingénierie emprunté au monde de l'industrie a fait son entrée dans le domaine de la formation professionnelle continue, d'une manière définitive, vers la fin des années 1980.

L'ingénierie « s'agit d'une activité d'analyse, d'anticipation et de projection. Conduite dans quelques domaines que ce soit, issue du BTP, elle investit dans toutes les constructions tant dans l'industrie que dans le secteur des services, dont les normes ISO 9000 en sont un témoignage. La formation a en effet été fortement inspirée de ces pratiques d'ingénierie appliquées dans les grands projets industriels de construction du secteur du bâtiment, et des travaux publics. Celle-ci s'inscrit désormais dans une démarche de conduite et de gestion de projet, impliquant une diversité d'acteurs, d'outils et de moyens qui apportent toutes leurs contributions à la construction de l'édifice. La métaphore industrielle est pertinente, car il s'agit bien là d'une construction » (Parmentier, 2012, p. 2).

L'ingénierie de la formation, d'après l'auteur cité *en supra*, consiste à élaborer le plan de formation dans les meilleures conditions possibles, par étapes successives, en tenant compte des différents acteurs qui interviennent dans le dispositif, en suite le mettre en œuvre, le suivre et enfin l'évaluer.

Plusieurs explications relatives à l'ingénierie de formation émanant de nombreux auteurs, ont été présentées au fur et à mesure de son évolution. Dans le point suivant, on va tenter de citer quelques unes.

1.1.1 Objet de l'ingénierie de la formation:

Pour développer ce point, on a préféré de commencer par la définition de Parmentier (2005, p. 21), qui a repris la présentation proposée par Le Boterf en dévoilant l'ingénierie de la formation comme étant « *l'ensemble coordonné des activités de conception d'un dispositif de formation (cursus ou cycle de formation, centre de formation, plan de formation, centre de ressources éducatives, session ou stage...) en vue d'optimiser l'investissement qu'il constitue et d'assurer les conditions de sa viabilité* », et afin d'arriver à une définition plus actuelle et plus opératoire, il était nécessaire d'intégrer l'approche "compétence", qui a pris le pas sur la formation. Par conséquent, Parmentier (2005, p. 21) a bien montré que Le Boterf (1999) a enrichi sa propre définition par l'insertion de l'ingénierie des compétences : « *Cette approche allait me conduire à élargir et modifier assez considérablement la notion d'ingénierie de la formation. Cela se traduit par le passage d'une ingénierie de la programmation à une ingénierie du contexte. Ce que signifiait un schéma directeur, c'était que la production des compétences ne relevait pas seulement d'une ingénierie de la formation mais d'une ingénierie beaucoup plus globale ou de multiples facteurs devaient concourir* ».

C'est exactement en 1985 que ce terme est introduit dans le domaine de la gestion des ressources humaines. L'ingénierie est donc un concept qui a glissé dans la formation professionnelle continue venant de la pratique et qui a été progressivement conceptualisé, comme l'a bien montré Ardouin (2006, p. 19), « *On voit que l'ingénierie de la formation s'est peu à peu imposée comme une nécessité dès lors que la formation est devenue une préoccupation pour les entreprises, dans la mesure où elle est apparue comme un facteur de développement de leur compétitivité* ». En effet, depuis que le développement des compétences est devenu un enjeu stratégique pour l'entreprise, l'ingénierie de la formation s'est développée pour permettre à cette entreprise de favoriser et de perfectionner son système de formation.

La finalité de l'ingénierie de la formation est par conséquent la production de compétences et de savoirs, en lien avec les situations professionnelles ou sociales.

Pour Faisandier et Soyer (2007), l'ingénierie de la formation permet d'acquérir des compétences et des comportements utiles, elle fait référence aux objectifs de la formation. Une bonne ingénierie pédagogique, selon eux, peut déclencher de nouvelles capacités chez les formés. Ces auteurs ajoutent que l'ingénieur de formation a le pouvoir de proposer les bons moyens de développement de la compétence. C'est le responsable formation ou l'un de ses collaborateurs qui développent ce type d'ingénierie qu'on peut l'appeler aussi *ingénierie du développement des compétences*.

Dans ce sens, Ardouin (2006, p.23) définit l'ingénierie de la formation comme « *une démarche socioprofessionnelle où l'ingénieur-formation a, par des méthodologies appropriées, à analyser, concevoir, réaliser et évaluer des actions, dispositifs et/ou systèmes de formation en tenant compte de l'environnement et des acteurs professionnels. Ces actions, dispositifs ou systèmes sont mis en œuvre de manière optimale en vue du développement de l'organisation et des personnes* ». À partir de là, on peut constater que l'ingénierie de la formation doit prendre en compte trois acteurs essentiels, *l'entreprise, l'organisme de formation et les individus*, pour réussir une optimisation de l'investissement formation.

Cet auteur nous détaille, dans la même logique, la démarche d'ingénierie de formation en précisant que l'ingénieur de la formation doit « *coordonner et piloter quatre étapes principales dans la démarche d'ingénierie dans deux grandes phases, en vue de mener une action, un dispositif ou un système de formation de manière optimale* » (Op. Cite, p. 35). La phase "Investigations" comprend les étapes: Analyser et Concevoir, et la phase "Mise en œuvre" comprend les étapes Réaliser et Evaluer. Ces étapes (A.C.R.E) vont être expliquées en détail dans le point (1.3) de cette section.

D'après Parmentier (2008), l'ingénierie de la formation s'intéresse particulièrement au développement des compétences dans le cadre du montage du dispositif de formation pour répondre à une demande donnée, d'autre part, l'AFNOR indique que l'ingénierie de la formation peut comprendre l'analyse de la demande et des besoins de formation, le diagnostic, la conception du projet formatif, les moyens mis en œuvre, la coordination ainsi que le contrôle de sa mise en œuvre, et l'évaluation de la formation.

À partir de ce qui précède, on peut dire que l'ingénierie de la formation comprend l'ensemble de démarches méthodologiques homogènes qui s'appliquent à la conception de systèmes d'actions et de dispositifs de formation, pour atteindre efficacement l'objectif

fixé. Elle rassemble les différents processus mis en œuvre par le maître d'œuvre et le maître d'ouvrage afin de créer une action de formation depuis l'analyse de pertinence de la réponse formation et des besoins de formation jusqu'à la conception de l'évaluation.

Viallet (1997) qui est l'un des pionniers en ce domaine d'après Le Boterf (1999, p. 3) « *distingue quatre catégories d'ingénierie de la formation* :

- *L'ingénierie concernant la conception d'un système tout entier ou d'une cible, en visant à générer des futurs professionnels ;*
- *L'ingénierie du dispositif de formation continue dans une organisation ;*
- *L'ingénierie visant à réhabiliter une pratique de formation en proie, à des dysfonctionnements, à une perte d'efficacité, à une crise de pertinence de ses missions, etc.;*
- *L'ingénierie consistant à rendre le milieu du travail un "milieu éducatif" ».*

Dans le même cadre, Le Boterf (2006) spécifie concernant l'ingénierie de la formation :

- L'ingénierie de "macro-dispositifs" de formation (dispositif pour un secteur économique ou une branche professionnelle, école de formation d'ingénieurs, établissement de formation, système national ou régional de formation à distance, etc.) ;
- L'ingénierie des "micro-dispositifs" (un cycle de formation, une action locale de formation...etc.

Cet auteur souligne également :

- L'ingénierie des dispositifs de formation qui se parachèvent par des cahiers des charges admettant la création d'un ensemble homogène de dispositifs et de moyens nécessaires à la formation (référentiels de métiers ou de compétences, textes législatifs ou réglementaires, équipements matériels et infrastructures, modalités de gestion, etc.) ;
- L'ingénierie pédagogique qui est le dynamisme des prestataires de formation en déterminant les objectifs, les progressions pédagogiques et les modalités d'apprentissage.

L'ingénierie de la formation, se situe bien dans une logique où la démarche professionnelle d'ingénierie se met au service de la formation dans sa perspective la plus large et la plus ouverte. Selon Le Boterf, (1999, p. 4) « *trois facteurs contribuent à la notion d'ingénierie de la formation:*

- *Les demandes de pays nouvellement indépendants ;*
- *L'entrée des ingénieurs dans le domaine de la formation ;*
- *La législation sur la formation continue ».*

1.2 Les objectifs de l'ingénierie de formation :

Dans ce cadre, il s'agit de construire et de mettre en œuvre la formation la mieux adaptée pour améliorer la performance de l'entreprise d'une manière générale. En effet, la méthodologie garantit, par une évaluation à plusieurs niveaux, la qualité des formations.

Parmi les objectifs de l'ingénierie de formation selon Le Boterf (2006):

- Se doter d'un plan de développement des ressources humaines;
- Préparer un plan de formation;
- Maximiser l'impact des investissements en développant les ressources humaines;
- Améliorer les méthodes de travail;
- Améliorer le climat de travail et l'appartenance à l'entreprise;
- Préparer la relève;
- Mettre en place un service formation;
- Accompagner par la formation pour mettre à niveau les compétences de L'entreprise.

1.3 Les étapes de l'ingénierie de la formation :

Plusieurs auteurs sont d'accord pour les quatre étapes de l'ingénierie de la formation. Notre choix de cette classification se porte sur celle d'Ardouin (2010) :

1.3.1 Analyser :

Dans toute organisation, la détermination des besoins de formation désigne la première étape de l'élaboration d'un programme de formation. Cette phase aura un impact sur l'élaboration et l'application des programmes de formation.

Le concept de "*besoin*" est né dans les années soixante, spécialement dans le domaine de la formation. Il s'est imposé à partir de là, particulièrement depuis l'ouvrage de Lesne et Barbier (1977), cependant, le terme "*besoin*" porte en lui un certain nombre d'ambiguïtés et apparaît comme polysémique.

Pour Dolan et *al.* (2002), l'engagement des organisations à la formation est souvent prématuré, car les raisons avancées ne sont pas généralement rationnelles. Elles constituent la récompense des employés, la dépense de l'excédent budgétaire de l'année en activités de formation et bien d'autres.

Dans la démarche de la GPEC, les besoins de formations proviennent de l'écart entre un profil professionnel souhaité et les compétences évaluées au sein de l'entreprise. L'un des enjeux comporte à faire émerger une demande parfois sous-jacente, de la faire préciser et de la transformer en objectifs opérationnels. En effet, l'analyse des besoins de formation prend son appui sur des recueils d'informations, des questionnements, des confrontations d'opinions, et des contrôles qui permettent de limiter le besoin et d'envisager des objectifs opérationnels ; suite à cela, le responsable de formation peut à partir de son diagnostic des besoins établir un avant projet de formation.

L'analyse des besoins est un aspect très important de tout le processus de formation. En conséquence, cette analyse vise à déterminer qui a besoin de formation et dans quel domaine.

S'il est vrai que les problèmes à régler par la formation ne s'observent pas toujours aisément, il faut alors porter une attention particulière aux environnements externe et interne de l'entreprise. Il s'agit des éléments qui suscitent la naissance des besoins de formation.

L'environnement externe de l'entreprise se compose de nouvelles technologies, des stratégies des concurrents, des exigences des clients,...etc. Tandis que l'environnement interne de l'entreprise concerne la stratégie et les objectifs de l'entreprise, le recrutement, la mobilité professionnelle dans le cadre de la gestion prévisionnelle des ressources humaines,...etc. Nonobstant, il convient de préciser que les éléments donnant naissance aux besoins de formation sont divers et peuvent découler de sources très variables.

Selon Soyer (2000) la phase appelée traditionnellement "recueil des besoins" passe forcément par la formulation des objectifs à atteindre. Il précise que pour effectuer un

inventaire correct des objectifs, il ne s'agit pas d'assembler auprès du personnel ses demandes à suivre tel ou tel stage, ni ses " *souhais* " exprimés en termes de contenu, mais il s'agit plutôt de relever les objectifs des intéressés afin de se poser ensuite la question : la formation peut-elle faciliter l'atteinte de ces objectifs ? Si la réponse est positive, alors on aura trouvé des besoins de formation exprimés en termes d'objectifs à atteindre. Il ajoute aussi, qu' après avoir déterminé l'objectif, il y a lieu d'amener les moyens nécessaires, de préciser ce qui sépare la situation actuelle de la situation désirée, de mesurer les écarts afin de découvrir si un développement des savoirs, des savoir-faire ou du savoir être va résoudre le problème. Pour lui c'est la seule manière *efficace* de réaliser un recensement des besoins en formation en vue de la construction du plan de formation.

Une bonne analyse de besoin de formation est essentiellement l'œuvre des acteurs commis à cette tâche. C'est pourquoi, cette analyse doit faire intervenir nécessairement la direction générale, le responsable des ressources humaines, le responsable de formation, la hiérarchie, les futurs formés et les représentants du personnel.

Il est clair, que pour accroître les compétences des employés par la formation, le moteur de départ doit venir de la direction générale qui représente le pilote de la stratégie globale de l'entreprise et qui doit remplir pleinement son rôle afin que la direction des ressources humaines chargée de la fourniture des moyens humains (les compétences aptes à relever les défis majeurs par une politique bien adaptée) donne à la direction ou au service de formation les buts qui lui sont assignés. Ce dernier qui possède l'expertise technique va piloter toutes les activités relatives à la formation. Il sera le moteur des actions à mener. Aussi, la hiérarchie bénéficiera de ses conseils, de son expertise pour identifier efficacement les besoins de formation de ses agents.

Nécessairement, l'analyse des besoins fera concourir les futurs formés, car ils sont bien au cœur de la formation. Ce sont leurs aptitudes, leurs compétences qui sont un gage de l'atteinte des résultats de l'entreprise, et bien évidemment, l'analyse des besoins fait aussi appel à des méthodes, des instruments, et de nombreux outils d'analyse choisis (observations des situations de travail, entretiens individuels ou collectifs de formation, évaluations annuelles des salariés, l'approche catalogue, l'approche des incidents critiques, etc.) en fonction des objectifs assignés à la formation.

Quelle que soit la méthode utilisée, le succès de l'activité de formation réside fondamentalement sur la qualité de l'information diffusée tant aux salariés qu'à la

hiérarchie au sujet des projets de l'entreprise, et cela bien avant la collecte des données concernant les besoins.

L'étape d'analyse des besoins comprend également la hiérarchisation des besoins collectés. Il est quasiment impossible de pouvoir monter en actions de formation dans le plan annuel tous les besoins recensés. Aussi, pour le choix des actions à réaliser du plan de l'année en cours, il sera adopté une démarche qui privilégie les objectifs opérationnels de l'entreprise. En effet, il peut y avoir des besoins de formation qui peuvent être différés ou étalés sur un temps plus ou moins long, mais en tout état de cause, la méthode adoptée pour la hiérarchisation des besoins doit être absolument validée par les différents acteurs. L'objectif est de ne pas créer un rejet de la formation par les acteurs clés.

1.3.2 Concevoir :

Cette seconde phase doit mener à la sélection des dispositifs adaptés, et à la création des actions de formation les plus appropriées. Le responsable de formation va concevoir et formaliser le projet de formation avant sa mise en œuvre. Cette étape établit un rapport entre ce qui est souhaité et ce qui peut être accompli. Pour parvenir à cette phase de l'ingénierie de la formation, le responsable peut s'appuyer sur des outils précis notamment les référentiels des compétences et les cahiers des charges du projet.

a) Élaboration du plan de formation :

Cette étape constitue un lien entre le souhaitable et le réalisable concrétisé par la conception du plan de formation. D'après Soyer (2000), le plan de formation ressemble à un document contractuel qui lie différents acteurs. Il doit être monté en raccordement avec les objectifs économiques, techniques et sociaux de l'entreprise et en adaptation avec le style de management, la culture de l'entreprise, les politiques du personnel et les modes d'organisation du travail. Il ajoute ainsi, que le plan de formation symbolise la traduction opérationnelle de la politique de formation de l'entreprise. Il ne s'agit pas d'une fin en soi, mais de répondre à des objectifs opérationnels de l'entreprise.

Dans une organisation bien structurée qui met en œuvre une gestion rationnelle et prévisionnelle de ses ressources, la traduction des choix de politiques de formation se fait par le plan de formation, qui organise des actions de formation en fonction des objectifs retenus.

Ce plan précise les objectifs, les priorités, le contenu, la pédagogie, la durée, le calendrier, le budget, et les catégories de bénéficiaires. La période recommandée est de trois (3) à cinq (5) ans pour une mise en œuvre effective. C'est à cet égard que la conception du plan de formation devienne le moyen qui permet le passage des besoins au plan en créant la solution qui répond à ces besoins sous forme d'actions.

Il existe aujourd'hui des pro-logiciels d'aide utiles, pour l'élaboration du plan de formation pour une approche systémique de formation.

b) Élaboration du cahier des charges :

Le cahier des charges est un document qui comporte les objectifs de l'action de formation, ses résultats attendus, les populations concernées par l'action, leurs pré-requis, et les moyens nécessaires pour mener à bien l'action de formation et l'évaluation (temps, budget, investissement matériel, communication, etc.). Le cahier de charges, doit être fait pour chaque action de formation.

1.3.3 Réaliser :

Une fois la conception du plan est achevée et agréée, il devient un document de travail non seulement pour l'équipe de formation, mais aussi pour tous les responsables d'actions. Selon Soyer (2000), le plan doit être diffusé aux directeurs, aux responsables d'actions, et aux personnels concernés de la DRH, ainsi, afin de réussir la réalisation du plan de formation, il sera utile d'assurer son agrément par la direction générale puis par la commission consultative de l'entreprise et enfin, par le Centre National de Formation. Une fois agréé, l'action de formation doit être confirmée par le cabinet de formation, auprès de la personne concernée, par l'envoi d'une convocation, ainsi qu'auprès du supérieur hiérarchique de cette dernière.

Le suivi de l'action de formation doit être assuré en insistant sur la conformité et l'adéquation avec ce qui a été prévu dans le plan. Le responsable de la formation doit, pendant cette étape, ravitailler l'animation, le pilotage du plan de formation, et le suivi des actions ainsi que les dispositifs de formation. Il veille au suivi des stagiaires, et principalement aux tutorats entre l'entreprise et les salariés en formation. Il est attentif à l'enchaînement des étapes du projet.

Le responsable de formation devient le médiateur entre l'organisme de formation, les salariés en formation et l'entreprise. En lien avec le service comptabilité, il pilote le budget du plan de formation, et contrôle les dépenses de formation.

1.3.4 Evaluer :

L'évaluation des actions de formation, et considérablement du plan et de la politique de formation présente une étape fondamentale notamment pour la valorisation de l'accompagnement socioprofessionnel de l'entreprise d'insertion. Elle permet de tracer le bilan des plus values apportées par la formation et de déceler les insuffisances et les effets imprévus de la formation.

L'évaluation de la formation est une source d'informations parvenant à compléter et enrichir la 1^{ère} étape de l'analyse des besoins. Elle est réalisée en direction des salariés, du groupe de stagiaires ou encore de l'organisation (service, entreprise). Elle peut être qualitative "Le contenu de formation était-il adapté aux salariés ?", quantitative "combien d'heures de formation ont été réalisées ?", ou financière "Quel est le coût de cette formation pour l'entreprise ?".

L'évaluation doit admettre la confrontation entre, d'une part, les objectifs escomptés et les résultats véritablement obtenus, soit à chaud (juste après la formation), soit à froid (après quelques mois). L'analyse des écarts doit mener l'entreprise et le responsable de formation à étudier les progrès à poursuivre notamment en termes de formation.

La formation n'améliorera pas largement le travail des employés si ceux-ci ne reçoivent jamais de rétroaction sur la qualité de leur travail, ou si la vérification de leurs compétences se fait qu'une fois par an.

1.4 Ingénierie de développement des compétences :

Avant d'aborder "l'ingénierie des compétences", il paraît nécessaire à notre recherche de rappeler la définition de la "*compétence*".

1.4.1 Qu'est ce qu'une compétence ?

Thévenet et *al.* (2012) a préconisé qu'il est fondamental de définir plus précisément la compétence étant donné que l'expression commune a rendu le concept flou. Cet auteur nous a facilité la recherche de l'explication de cette notion, en regroupant plusieurs définitions émanant de nombreux auteurs et sources dans son ouvrage "Fonctions RH: Politiques, métiers et outils des ressources humaines". Parmi ces définitions, celle de l'AFNOR qui présente la compétence comme « *la mise en œuvre en situation professionnelle de capacités qui permettent d'exercer convenablement une fonction ou une activité* » (cité par Thévenet et *al.*, 2012, p. 158). Cet auteur explique que la compétence est produite par un individu ou par un collectif dans une situation donnée composée de contraintes et de ressources. Pour qu'elle existe, elle doit être nommée et reconnue par l'environnement, de ce fait, il a donné la définition de Meignant (1990, p. 25) : la compétence est « *un savoir-faire opérationnel validé : savoir-faire, c'est-à-dire capacité à faire (et pas seulement à connaître), opérationnel, c'est-à-dire mis en œuvre concrètement en situation de travail, validé, c'est-à-dire reconnu par l'environnement* ». C'est une autre façon de dire " utile, utilité, utilisé " selon Weiss (2005, p. 342).

La notion de compétence apparaît de la mobilisation dans l'action des ressources individuelles et environnementales. Elle range de façon spécifique les connaissances, les savoir-faire, les aptitudes et les ressources de l'environnement, en effet, Thévenet (2012, p. 158) a donné la définition de Courpasson et Livian (1991) « *la compétence est vue d'abord comme un élément individuel. Si l'on parle de qualification collective, pour décrire les phénomènes d'adaptation au fonctionnement de l'organisation existant au niveau collectif du travail. La compétence elle, dans son acceptation récente, est liée à des caractéristiques personnelles* ». Son objectif est de créer de la performance. Gilbert et Parlier (1992, p. 44) décrivent aussi, dans le même cadre, que la compétence est « *un ensemble de connaissances, de capacités d'action et de comportements structurés en fonction d'un but dans un type de situation donnée* » (*Ibid.*, p. 158).

D'autres auteurs tel que De Montmollin (1984, p. 122) définissent la compétence comme « *un ensemble stabilisé de savoirs, de conduite-type, de procédure-standard, de types de raisonnement que l'on peut mettre en œuvre sans apprentissage nouveau* », et d'après Batal (1998, p. 150) « *les compétences d'un emploi correspondent aux savoirs, savoir-faire et savoir-être qu'il est nécessaire de mobiliser pour pouvoir réaliser*

correctement les activités propres à cette situation de travail, tandis que les compétences d'un individu se résument aux mêmes savoirs, qu'il maîtrise effectivement et qu'il est capable de mettre en œuvre, en situation, s'il en éprouve le besoin ». Pour cet auteur, cette catégorisation de la notion de compétence distingue :

- Les « **savoirs** », qui correspondent à des connaissances aussi bien générales que spécialisées sur un thème précis (ex : connaître les lois élémentaires de l'assurance) ;
- Les « **savoir-faire** », qui correspondent à la maîtrise de la mise en œuvre concrète de techniques, de méthodes ou d'outils, c'est-à-dire « d'habilités » manuelles, sociales ou cognitives (ex : savoir mettre en œuvre les techniques d'animation de réunion);
- Les « **savoir-être** », qui correspondent à la maîtrise d'attitudes comportementales, c'est-à-dire à des "postures mentales" (ex : être honnête, être discret, être diplomate, être organisé et avoir un bon sens de communication).

À son tour, Zarifian (1999, p. 70) définit la compétence comme « *la prise 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 responsabilité* ». Cet auteur précise la définition en la référant à la question de la responsabilité qu'il rattache à une éthique professionnelle par opposition à une question purement morale. Il reformule ainsi la définition de la compétence comme « *la prise d'initiative et l'assumer des responsabilités de l'individu sur des problèmes et événements auxquels il s'affronte au sein de situations professionnelles* » (ibid, p. 82), c'est à dire l'action d'aller jusqu'au bout des initiatives prises, se soucier du destinataire dans la production du service, et exercer son activité professionnelle dans un champ de responsabilité. La compétence est ainsi perçue comme une médaille à deux versants : la responsabilité attribuée à un individu acteur, et l'initiative attribuée à un individu sujet.

Selon Peretti (2001, p. 60), « *la compétence rassemble trois types de savoir : un savoir théorique (connaissances), un savoir-faire (expériences) et un savoir-être (une dimension comportementale) mobilisés ou mobilisables, qu'un salarié met en œuvre pour mener à bien la mission qui lui est confiée* ». La mobilisation qu'on vient d'évoquer ici, est

l'action ayant pour but de rassembler et d'utiliser les compétences et les énergies des salariés pour rendre l'entreprise plus performante. À partir de cette définition, on peut

retenir essentiellement deux points importants :

- La première est que la compétence est vue d'abord comme un élément individuel, car elle est liée à des caractéristiques propres au salarié. C'est dans ce sens que Courpasson et Livian (1991, p. 3), affirment ceci : « *Si l'on a pu parler de qualification collective pour décrire les phénomènes d'adaptation au fonctionnement de l'organisation existant au niveau d'un collectif de travail, la « compétence », elle, (dans son acception récente) est individuelle et liée à des caractéristiques personnelles du salarié.* ».
- La seconde explique que les compétences sont valablement mises en application dans des situations de travail bien concrètes. Ainsi, selon WEISS (1992, p. 342), pour qui la compétence est finalisée parce qu'elle est entièrement tournée vers une action, le terme se définit comme « *un ensemble de connaissances, de capacités d'actions et de comportements structurés en fonction d'un but, dans un type de situation donnée* ».

Bellier (2000, p. 126) présente aussi sa définition comme suit : « *la compétence permet d'agir, de résoudre des problèmes professionnels dans un contexte particulier en mobilisant diverses capacités de manière intégrée* ». Ces dernières s'accordent sur trois points :

- La compétence est le réacteur de la performance, elle s'évalue dans l'action ;
- La compétence est "*contextuelle*", on ne peut en parler dans l'absolu sans la rapporter à un contexte particulier, une situation donnée ;
- La compétence intègre différentes composantes (aptitudes, connaissances, traits de personnalité, etc.), et c'est sur ces composantes que la formation peut agir.

Le Boterf (2006), l'auteur de nombreux ouvrages sur la notion "*compétence*", la définit comme suit : « *la compétence est donc tout ce qui est engagé dans l'action organisée et ce qui permet de rendre compte de l'organisation de l'action* » (cité par Thévenet, 2012, p. 158).

Et enfin la définition la plus simple et la plus opérationnelle à notre sens, est celle de Thévenet et *al.* (2012, p. 158), qui présente les compétences comme « des savoirs, savoir-faire et savoir-être mis en œuvre pour réaliser une activité ».

Malgré cela, et même-si la compétence a été abondamment définie, analysée, critiquée et débattue depuis une dizaine d'années, il n'existe jusqu'à ce jour de définition universellement acceptée de la compétence.

1.4.2 Qu'est ce qu'un développement des compétences :

Le développement des compétences, en matière de ressources humaines « englobe les activités de détermination des besoins de formation au niveau des différentes catégories de personnel, la mise sur pied de programmes de formation et leur évaluation. Ces activités permettent aux travailleurs d'acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires pour une meilleure performance ou encore pour accéder à des emplois qui comportent des responsabilités plus importantes » (Petit et *al.* 1993, p. 7).

Le développement des compétences se réfère aux activités d'apprentissage susceptibles d'accroître le rendement actuel et futur des travailleurs, en augmentant leur capacité d'accomplir les tâches qui leur sont demandées, par l'amélioration de leurs connaissances, habiletés et aptitudes.

En effet, le développement des compétences permet d'adapter les compétences des travailleurs à l'environnement externe et interne, et aussi, au but visé par l'organisation.

À la lumière de ces différentes explications, on peut retenir que le développement des compétences est l'action de faire évoluer les compétences d'un niveau insuffisant à un niveau idéal.

L'ingénierie de la formation et celle de développement des compétences peuvent sembler identiques, seulement, selon A&P Eray (2010), l'ingénierie de développement des compétences a pour avantage d'intégrer le nécessaire des acquis de l'ingénierie de la formation et d'ouvrir le champ des possibles. Cette ingénierie de formation est en effet, plus intéressante, car elle offre plus de possibilités, de solutions au responsable de formation pour répondre aux besoins de son entreprise. Ces dénouements ne sont d'ailleurs pas toujours imputables au budget. La meilleure solution est celle qui est efficiente, quelle soit imputable ou non.

1.4.3 L'importance des compétences dans l'entreprise :

Le fait d'avoir des compétences distinctives dans une entreprise, c'est-à-dire des compétences qu'elle maîtrise mieux que ses concurrents, est une source essentielle d'avantage concurrentiel (Hamel et Prahalad, 1994). Les compétences des ressources humaines sont donc déterminantes afin d'assurer la pérennité et la performance de l'entreprise (Courtes, 1991).

À cet effet, l'entreprise doit préserver ses compétences clés en amplifiant :

- Ses compétences individuelles, qui reflètent la capacité de tous les membres de l'entreprise à mettre en œuvre, à travers une forme opérationnelle les (savoirs, savoir-faire et savoir être), d'une manière à produire des résultats dans son contexte de travail.
- Ses compétences collectives, qui renvoient à l'ensemble des compétences identifiées dans les différents métiers ou fonctions, afin de permettre la réalisation de ses objectifs ;

1.5 L'approche systémique et l'approche compétence :

Les entreprises sont confrontées de nos jours à un marché fortement concurrentiel. Cette situation est liée à la mondialisation et à la rapidité de l'évolution technologique, auxquelles doivent s'adapter toute entreprise qui se veut durable. En effet, il n'existe pas de pratiques universelles en matière de GRH. Les pratiques performantes sont celles qui, adaptées au contexte, permettent de répondre aux défis auxquels doit affronter une entreprise à un moment donné.

Pour y parvenir, il est fondamental de prendre des décisions, tant stratégiques, qu'opérationnelles qui concernent le développement des compétences, et pour ce faire, on va tenter de citer les théories de développement des compétences sous l'angle de l'approche systémique et celui de l'approche compétence.

1.5.1 L'approche systémique :

Concernant les penseurs de cette approche, le but est de rendre la formation professionnelle des employés efficace, dont le développement des compétences, selon cette approche, s'appuiera sur la démarche de Soyer (2000) et de Meignant (2006).

a) La démarche de Jacques SOYER :

Selon Soyer (2000), une logique fonctionnelle doit être respectée pour la mise en œuvre de la formation en entreprise. Cet auteur propose une structuration de la formation fondée sur une analyse systémique.

Dans sa démarche, ce chercheur préconise l'incorporation de quatre sous systèmes de formation (technique, organisationnel, social et humain). La fonction formation se constitue ainsi de quatre sous fonctions, à savoir, le pilotage, la régulation, la réalisation et le contrôle :

- **La fonction pilotage** concerne le maintien du système en concordance avec son environnement, il prévient et structure l'optimisation des compétences et des coûts. Il organise et anime l'ensemble de l'entreprise dans l'assurance d'une convergence et d'une adaptation avec les autres systèmes ;
- **La fonction régulation** se charge de la gestion des réalisations dans le cadre des finalités définies ;
- **La fonction réalisation** vise effectivement les actions de formation ;
- **La fonction contrôle** à pour mission l'analyse des informations sur la formation au profit de la fonction pilotage. Elle précise les écarts entre les bilans de formation et l'analyse des tableaux de bord.

b) La démarche d'Alain MEIGNANT:

Selon cet auteur, le management de la formation s'inscrit dans la finalité de la gestion des ressources humaines, une finalité qui se résume à l'action sur ces ressources de manière à « *disposer à temps, en effectif et en permanence des personnes compétentes et motivées pour effectuer le travail nécessaire, en valorisant leurs talents avec un niveau élevé de performance et de qualité à un coût salarial comptable avec ses objectifs économiques et dans un climat social le plus favorable* », Meignant (2003, p. 31).

Le management de la formation repose sur quatre piliers de réussite que sont le processus de sélection, la qualité pédagogique, le bon moment et l'importance perçue.

- **Le processus de sélection :**

C'est une étape qui demande de bien maîtriser le processus d'analyse des besoins en les raccordant explicitement aux résultats attendus en termes de compétence à acquérir. Il

s'agit d'utiliser tous les procédés de sélection fiables des candidats dont l'entretien annuel représente un outil pratique.

- **La qualité pédagogique :**

Pour ce point, il faut adapter les contenus et la pédagogie aux personnes à former, dont la qualité du matériel utilisé, les compétences du formateur, etc. sont des données très importantes.

- **Le bon moment**

La programmation d'une action de formation doit tenir compte aussi du contexte. Le changement du matériel, l'expression de besoins par les employés,...etc., sont à prendre en considération pour la réussite de la formation.

- **L'importance perçue :**

Elle reflète l'analyse de la perception que détiennent les formés à partir de la formation. Cette perception les encourage à s'investir dans leurs apprentissages.

1.5.2 L'approche compétence :

Le concept de compétence, comme on a expliqué précédemment, est d'actualité de nos jours, et ressort dans bon nombre de plans d'actions, tant sur le plan national qu'international. Dans ce qui suit, on va essayer de citer les modèles de certains auteurs de la logique compétence et de la théorie du capital humain.

a) La logique compétence :

Des auteurs en matière de GRH tels que Zarifian et Le Boterf amplifient cette logique de compétence comme suit :

➤ La démarche de Philippe ZARIFIAN :

Ce sociologue découvre dans la compétence un substitut de la conception taylorienne. Il essaye de définir la compétence en s'appuyant sur l'idée que l'organisation, les salariés et le travail en sont les objets. Il indique également qu'il y a un agencement entre les mutations, le travail et le besoin des salariés.

Dans le même cadre, les changements sociaux et le développement technologique influencent les individus ainsi que les modes de travail. Les transformations des situations de travail, à leur tour, font référence à l'influence des technologies et à la rationalisation des tâches. La montée de la notion économique de service conduit les travailleurs compétents à produire des services dans leur domaine de responsabilité.

D'une manière générale, du point de vue de Zarifian, la GRH doit suivre une logique de gestion des compétences. Ceci suppose la mise en place d'un système organisationnel qui prend en considération à la fois les compétences des individus ainsi que leur formation.

➤ **La démarche de Guy Le BOTERF :**

Cet auteur conseille la nécessité de la conception d'une démarche compétence dans la gestion des organisations. Cette démarche, d'après ce chercheur, constitue la base qui renforcera et améliorera les ressources humaines.

La compétence se reconnaît en situation de travail. Il s'agit dans ce cas pour le gestionnaire de savoir repérer les situations en mettant les individus dans des conditions professionnelles, pour pouvoir mettre en pratique leurs savoirs et savoir faire.

b) La théorie du capital humain :

Aubert et *al.* (2002) ont évoqué que Becker (1964) représente le précurseur de cette conception. La théorie du capital humain considère la formation comme un investissement au même titre que les autres actifs de l'entreprise. De son point de vue, l'investissement dans ce capital produit la rentabilité, la compétitivité de l'entreprise et le maintien des compétences des salariés.

La plupart des chercheurs dans le domaine de la GRH sont d'accord que la formation peut aider à développer les compétences. La distinction entre la formation générale et la formation spécifique renvoie aux distinctions issues de la théorie du capital humain. Cette théorie part du constat de l'hétérogénéité du facteur travail et se concentre sur les stratégies individuelles des agents.

Les efforts fournis par les employés afin d'accroître leur niveau d'instruction générale sont donc évidemment payés sur le marché de l'emploi. En plus du capital humain général qu'ils peuvent acquérir à l'embauche, l'entreprise peut pareillement contribuer elle-

même à accroître un capital humain spécifique que ses employés procurent principalement par l'expérience.

D'une manière générale, la différence entre l'approche systémique et l'approche compétence découle du fait que la première s'appuie sur les évolutions et le processus d'analyse des besoins qui sont liés aux résultats attendus, tandis que la deuxième se relie à la mise en place d'un système organisationnel (organisation qualifiante) afin de valoriser les ressources humaines. C'est ainsi que la formation est considérée comme un investissement.

Ces deux approches ne s'expulsent pas et sont complémentaires. Une organisation qui souhaite relever les défis contemporains pourrait s'en inspirer. Ce qui est important, c'est que l'approche systémique et l'approche compétence sont utiles pour une organisation qui souhaite disposer des ressources humaines compétentes.

1.6 La formation et le développement des compétences :

La compétence, comme on a déjà expliqué, intègre différentes composantes (aptitudes, connaissances, traits de personnalité, etc.), et c'est sur ces composantes que la formation peut agir. Ainsi, il faut savoir que la formation ne procure pas directement de la compétence mais de manière implicite par son action sur ces différentes constituantes que sont, le savoir, le savoir-faire et le savoir-être.

Il est très important, dans ce cadre, de signaler que les compétences d'hier ne sont plus valables aujourd'hui, et celles d'aujourd'hui ne seront plus d'actualité demain, car les connaissances deviennent vite obsolètes (Bouteiller, 2001). Actuellement, presque tout le monde est d'accord que les connaissances perdent son efficacité et sa signification au fur et à mesure que le temps passe et les changements s'accroissent de plus en plus vite; d'où aujourd'hui, il est admis que le développement des compétences est devenu une nécessité incontournable pour rester au diapason des changements qui deviennent très fréquents et ne pas céder le pas aux concurrents (ce point important va être développé au cours de la section suivante).

Donc, La formation est sollicitée pour faciliter l'accès aux connaissances qui offrent la possibilité aux salariés d'être mieux informés, plus compétents et pourquoi pas mieux impliqués. Ainsi, elle peut permettre de se réorienter professionnellement.

La formation continue selon Mebarki & Tahari (2009) contribue à construire les compétences dans la mesure où elle permet de réduire les écarts entre les compétences requises et les compétences détenues par les employés.

Selon ces auteurs, la formation continue participe aussi de manière privilégiée à l'acquisition de compétences transversales, appelées encore compétences de base. Apprendre à apprendre avoir la capacité d'initiative, être autonome et adaptable, sont autant de compétences qui composent un support dur sur lequel les autres compétences viendront s'emboîter sans trop de complications. D'après ces auteurs, la compétence est composée d'une dimension individuelle et d'une dimension sociale. Cette dernière sollicite une attitude d'incompréhension et un pouvoir décentralisé consentant et favorisant la prise d'initiative. C'est pourquoi, il semble pour ces chercheurs que les conditions de développement des compétences ne pourront être réunies face à l'imprévisibilité des événements et à la complexité des situations professionnelles, que si les rapports sociaux de travail sont vigoureusement réorganisés.

Cependant, pour développer les compétences clés afin d'être une source déterminante d'avantages concurrentiels, l'entreprise a tout intérêt à aller au-delà des obligations légales, en mettant en place une politique d'investissement en formation. Il s'agira de développer les compétences individuelles de façon à pouvoir forger des compétences collectives solides.

L'entreprise espère que cet investissement en formation puisse permettre aux salariés d'être plus compétents, plus impliqués, plus performants et plus fidèles. Il s'agit dans ce cas d'adopter une démarche de type « gagnant-gagnant », à la fois pour l'entreprise et pour les salariés qui seront plus motivés en voyant leurs compétences et leur employabilité s'améliorer.

Section 2 : Changement, formation continue et compétences :

On doit savoir qu'il existe implicitement un large débat concernant l'adaptation de la loi favorisant le développement de la formation de la main d'œuvre. Contrairement à certains employeurs, il se trouve que d'autres, considèrent la formation comme un coût qui allait s'ajouter aux multiples charges existantes, et qui devrait se répercuter sur les marges

bénéficiaires ou bien sur les prix de vente ; cela menaçait ,d'une manière ou d'une autre, la position concurrentielle de l'entreprise sur le marché; en conséquence, cette entreprise peut être devant la contrainte de "fermeture", d'où la naissance de l'expression courante "former pour fermer" de Bouteiller (2001).

Il est tout à fait clair d'identifier des entreprises, dont les activités de formation n'ont aucune utilité ni à court, ni à moyen terme, comme les entreprises taylorisées dans leurs manières de division et de coordination du travail (tâches répétitives et simples, standardisation extrême des procédés, supervision étroite, etc.), et les entreprises "non-innovantes", non soucieuses des besoins de la clientèle, ni à la qualité de leurs produits ou services. Un dirigeant de telle PME, qui est fort en matière de performance sur le plan économique, sans être préoccupé vraiment de la qualité de vie au travail, ni aux compétences des employés, peut argumenter l'inutilité des exigences de la loi relative à la formation. en revanche l'entreprise de demain sous la pression de la globalisation économique et du changement des procédés de travail, des systèmes techniques, de la qualité, des coûts et des délais de livraison, ainsi qu'aux changements de nouvelles générations d'employés, exige au personnel des compétences plus diversifiées et plus complexes pour performer dans le nouvel environnement.

À la lumière de ce qui précède, *« si la formation est incontestablement nécessaire, elle ne sera probablement jamais suffisante à l'optimisation en continu du capital-compétence de l'entreprise, et qu'en conséquence d'autres stratégies d'actualisation et de développement des compétences doivent être mobilisées »* (Bouteiller, 2001, p. 15).

On a choisi exclusivement dans cette section, l'ouvrage "Former pour performer" de Dominique Bouteiller (2001), pour son éclaircissement profond et assez simple à la fois, concernant la problématique de compétences vis-à-vis le temps et les exigences de la globalisation.

2.1 Le capital-compétence : un actif biodégradable :

2.1.1 Le cycle de vie d'une compétence :

On a l'habitude d'entendre "le cycle de vie" d'un produit ou d'un service dans le domaine du marketing, mais il existe aussi un cycle de vie ou d'existence pour la compétence, caractérisé également par trois phases principales :

a) La phase de développement :

Relative à son émergence et sa structuration au sein de l'entreprise, cette phase représente le moment clé "la montée en puissance" qui vise à acquérir de nouvelles connaissances, à développer de nouveaux savoirs-faire et à favoriser l'apprentissage de nouveaux comportements. Le développement peut varier d'un type de compétence à un autre, il est jugé satisfaisant lorsque le seuil de pertinence exigé par les opérations sera atteint.

b) La phase d'utilisation ou de maturation :

C'est là où les employés qui ont développé leurs compétences, l'utilisent quotidiennement au travail, ils sont opérationnels par rapport aux exigences de leurs fonctions. Durant cette phase, certaines entreprises peuvent récupérer leurs investissements initiaux, ainsi ce qu'elles ont consacré à la formation du personnel.

c) La phase de déclin :

La compétence commence à perdre son utilité par rapport aux exigences des opérations, et c'est à ce moment là où la compétence doit être, soit nécessairement réactualisée, soit simplement remplacée.

Chacune de ses phases peut être plus ou moins étalée au fil du temps. On peut trouver des compétences qui prennent beaucoup de temps pour se développer, ou d'autres qui viennent d'être développées et qui auront une durée de vie très longue avec un rehaussement du niveau de pertinence, sans avoir recours à certaines solutions comme le remplacement. On peut aussi trouver que certains savoirs en cours d'acquisition sont déjà périmés avant même d'être exploités.

Le principe ici, c'est que le stock des compétences nécessite d'être renouvelé de plus en plus rapidement afin d'éviter toute rupture de ce stock, en répondant aux exigences de la production. (Voir schéma n° 05).

SCHÉMA n°05**Les compétences : une durée de vie de plus en plus réduite**

Niveau de
pertinence des
compétences



Niveau des exigences des emplois

Source : BOUTEILLER, D., Former pour performer, *les enjeux du développement des compétences en entreprise*, 2001, p. 16.

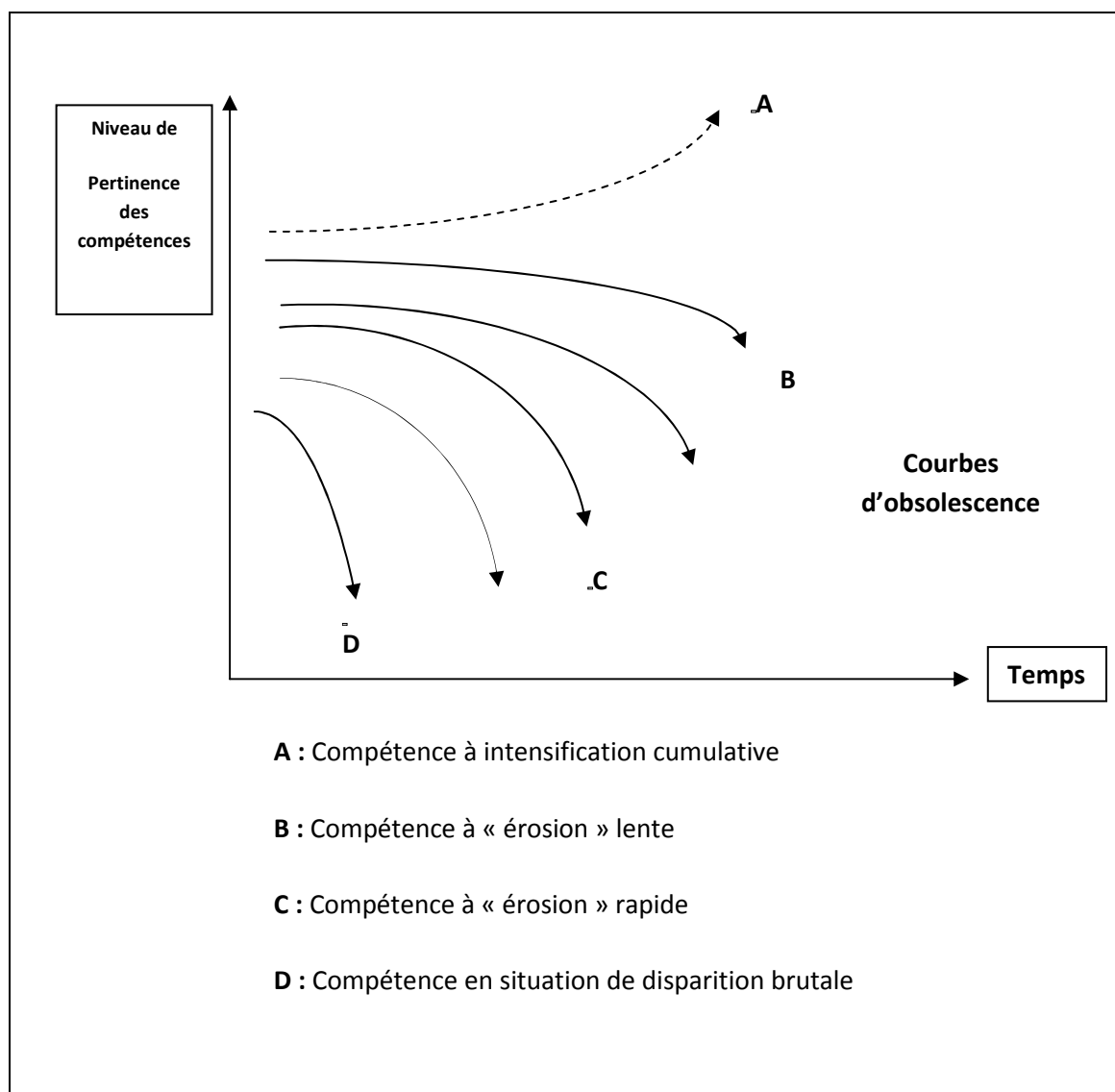
2.1.2 Le phénomène de l'obsolescence :

Avec le temps, la compétence une fois acquise, perd sa pertinence et sa valeur si elle n'est pas entretenue et développée. Il est évident de constater que certains savoirs-faire complexes et développés pendant des années, deviennent partiellement ou totalement obsolètes suite à l'arrivée d'une nouvelle technologie.

Selon Bouteiller (2001), plus la compétence ne sera pointue et spécialisée, plus elle sera tributaire d'un domaine scientifique, technique ou réglementaire qui évolue vite, et plus cette logique d'obsolescence accomplira son travail dévastateur (voir schéma n° 06).

SCHÉMA n°06

Des compétences plus ou moins fragile



Source : BOUTEILLER, D., Former pour performer, *les enjeux du développement des compétences en entreprise*, 2001, p. 18.

Tout de même, il est tout à fait raisonnable que les compétences liées à certains « savoirs-faire », ou « savoirs-être » de type relationnels ou génériques (régler des conflits, animer une réunion, etc.), peuvent avoir une durée de vie plus longue que certaines connaissances scientifiques ou techniques, qui sont de nature dépendantes de la vitesse d'évolution de leurs domaines d'application.

Le schéma n° 07, qui suit, montre qu'une partie importante de la compétence est donc, plus ou moins à long terme « biodégradable » si l'entreprise ne fait pas le nécessaire pour les entretenir ou les renouveler, car elles deviennent inutiles. Ce raisonnement est valable à une compétence individuelle, organisationnelle ou sectorielle.

Source : BOUTEILLER, D., Former pour performer, *les enjeux du développement des compétences en entreprise*, 2001, p. 19.

2.1.3 Des stratégies d'entreprise de plus en plus « dévoreuse » de compétences :

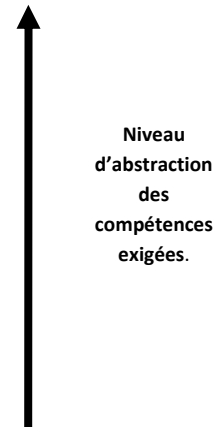
a) Les compétences de base :

Ces compétences (lecture, écriture, calcul) sont devenues une problématique pour l'entreprise. Avec le développement technologique en matière de l'informatique, l'usage des fonctions élémentaires d'un micro ordinateur et de quelques applications (traitement de textes, transmission de données, etc.) est entrain de devenir l'équivalent des capacités minimales de l'écriture et de calcul, (voir schéma n° 08).

SCHÉMA n° 08

**Des emplois de plus en plus complexes
Un travail de plus en plus abstrait**

Niveau des
compétences



Source : BOUTEILLER, D., Former pour performer, *les enjeux du développement des compétences en entreprise*, 2001, p. 20.

b) Les compétences spécialisées :

La performance dans le travail nécessite la maîtrise de connaissances et de savoir-faire de plus en plus complexes, ainsi que la polyvalence qui est devenue elle aussi un besoin dans le milieu du travail. À chaque changement dans ce dernier ou dans l'organisation du travail, un nouveau profil de compétence est associé, (voir schéma 09).

SCHÉMA n° 09

Des changements continuels inducteurs de nouvelles compétences

Niveau de
compétence

Niveau de complexité des emplois



Source : BOUTEILLER, D., Former pour performer, *les enjeux du développement des compétences en entreprise*, 2001, p. 22.

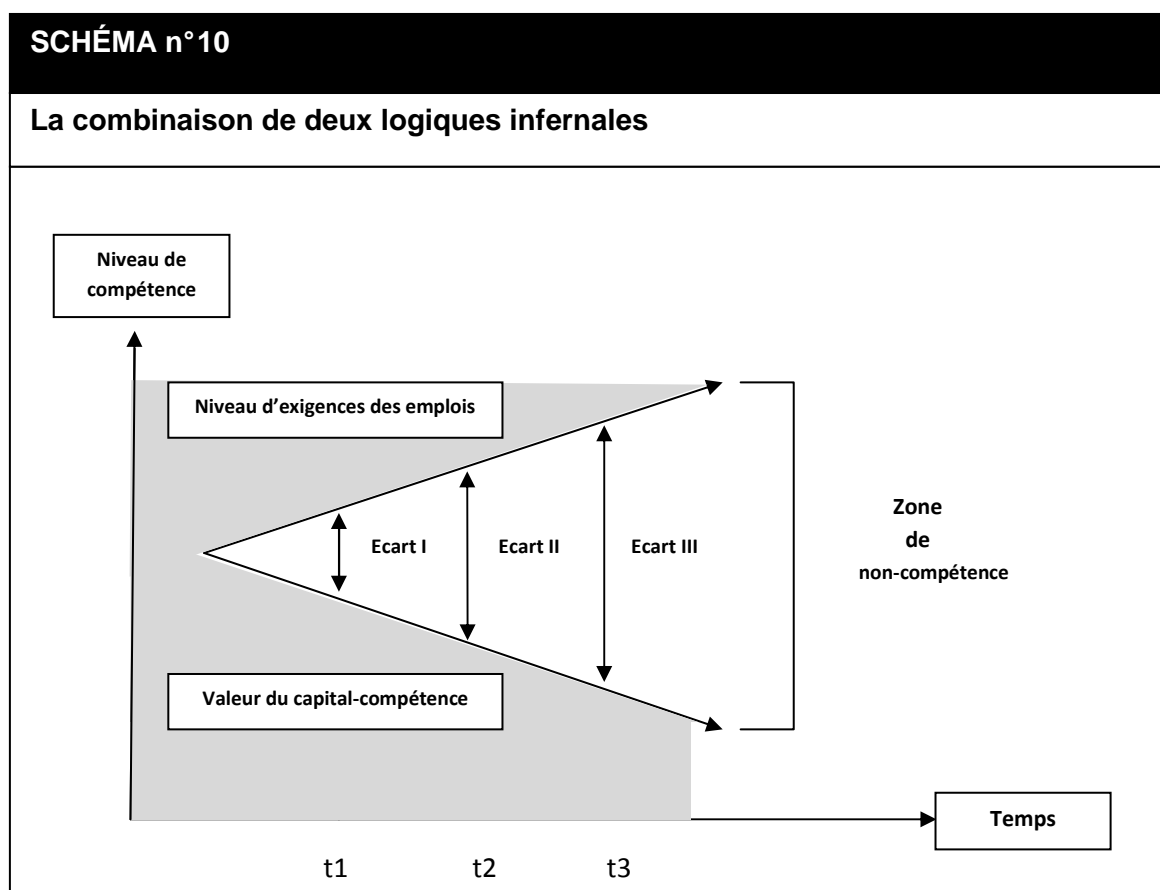
Les stratégies adoptées par l'entreprise (comme par exemple, le fait d'implanter des processus d'amélioration continue au sein des systèmes productifs, ou le fait de chercher à se conformer aux normes ISO et de piloter certaines innovations, ou encore réaliser des pratiques commerciales autour des attentes des clients) sont devenues des grandes consommatrices de nouvelles compétences, et peuvent provoquer une pression considérable sur le personnel.

Chaque nouvelle stratégie de l'entreprise exige une production de compétences plus diversifiées et plus complexes. Le stock de compétences doit être renouvelé à chaque fois et le plus vite possible. Eventuellement, c'est au moment où les compétences sont développées et sont plus complexes, elles doivent être livrées le plus rapidement possible, car leur durée de vie est relativement courte.

2.1.4 Non compétence et vulnérabilité de l'entreprise :

a) **Le syndrome du crocodile ou l'implacable logique du « décrochage organisationnel » :**

Si l'entreprise ne fait rien pour garder les compétences, la valeur capital-compétence va s'anéantir, et le niveau de compétence exigé par l'emploi augmente, cela signifie l'émergence des écarts ou des déficits de compétences, (voir schéma n° 10).



Source : BOUTEILLER. D., Former pour performer, *les enjeux du développement des compétences en entreprise*, 2001, p. 23.

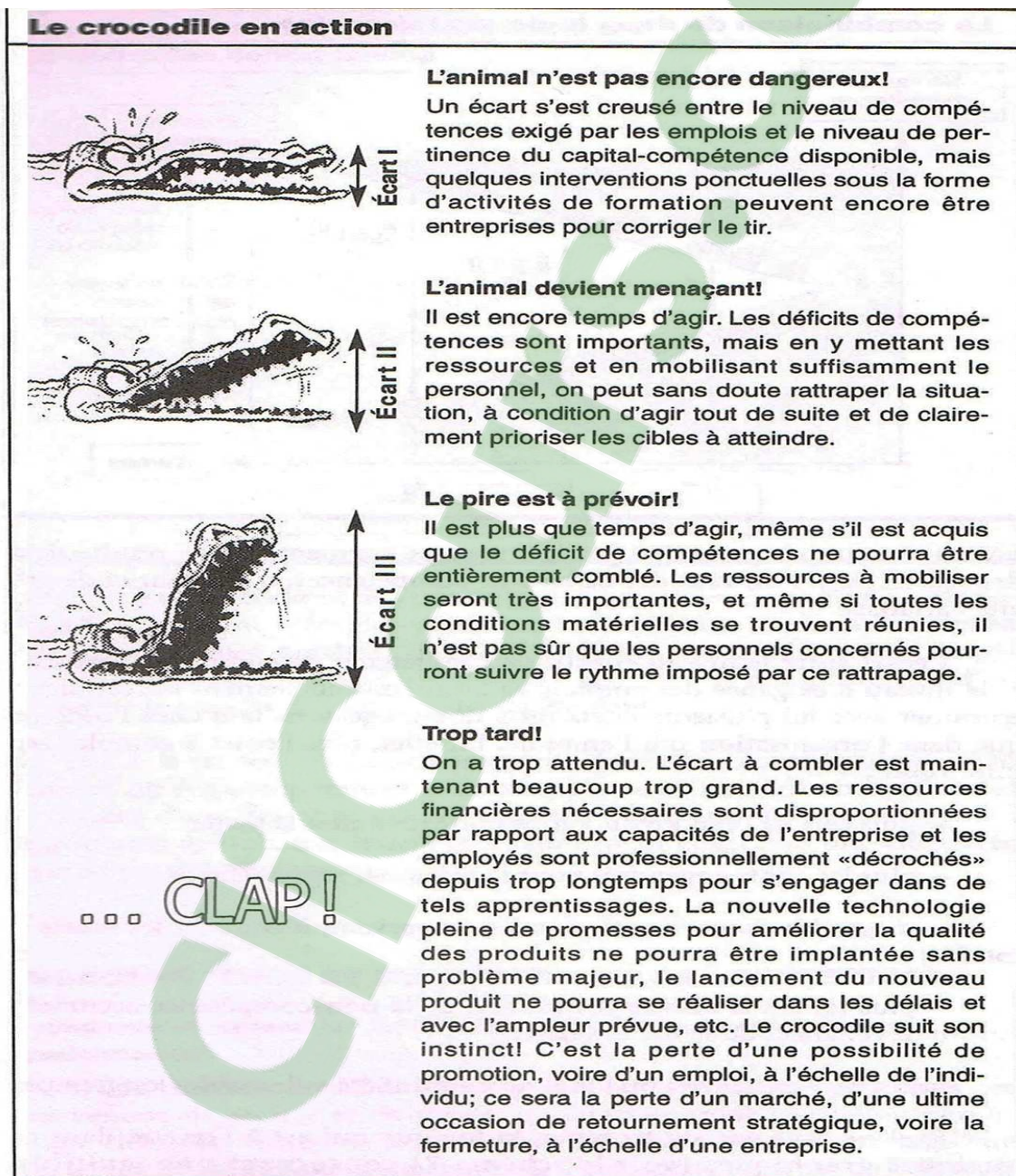
L'écart existant entre le niveau d'exigence des emplois et le niveau effectif de compétences capté par le personnel va perpétuellement augmenter et engendrer plusieurs effets dommageables pour l'individu comme pour l'organisation. Donc selon l'auteur, plus l'écart à combler est important :

- Plus ceci va prendre du temps pour remonter la pente ;
- Plus les coûts entraînés pour la remonter seront élevés ;
- Moins les chances sont grandes de parvenir à combler les écarts en totalité ;

- Plus les coûts directs et indirects de la non compétence accumulée auront des chances de se matérialiser ;
- Et plus l'individu ou l'entreprise seront vulnérables longtemps.

La figure suivante (n° 01) concerne tous les milieux de travail, que ce soit des secteurs manufacturiers, des services, des emplois d'exécution, dans des postes techniques, etc. personne n'est à l'abri de ce genre de drames.

Figure n° 01 : Le crocodile en action



Source : BOUTELLER, D., Former pour performer, les enjeux du développement des compétences en entreprise, 2001, p. 24.

b) Les coûts directs et indirects de la non-compétence :

Ces coûts sont payés de plus en plus cher dans l'environnement contemporain. Toute la capacité de l'organisation qui devait réagir d'une manière efficace aux contraintes de son environnement peut se trouver exposée aux inconvénients associés à des qualifications insuffisantes du personnel ou de l'encadrement de l'entreprise, comme les délais, les pannes, les bris d'équipements, les accidents de travail, les conflits, etc. Bref, d'après Bouteiller (2001), des déficits de certaines compétences sur le plan de l'encadrement peut bloquer toute implantation de philosophie de gestion, comme la participation accrue des employés et du syndicat aux décisions, ou d'une nouvelle forme d'organisation du travail (travail en équipe), ou encore l'introduction d'une gestion serrée de performance.

Aussi, certaines entreprises ne parviennent plus à générer en interne une innovation qui est devenue actuellement indispensable pour survivre et progresser sur le marché.

Un "non-développement individuel" produit à terme un "non développement organisationnel", et à travers ceci, l'ensemble du système social et humain va être pénalisé.

2.1.5 Les stratégies de confrontation du crocodile :

D'après l'économie, on constate que plusieurs entreprises sont confrontées au syndrome du crocodile, et les stratégies mises en application pour le confronter sont souvent inadéquates et ne servent qu'à aggraver la situation, en revanche, trois d'entre-elles méritent d'être soulignées d'après Bouteiller (2001):

a) La résignation :

Une gestion résignée mais prudente a toutes les opportunités est de prévaloir ici, car l'entreprise est consciente du problème mais elle ne sait pas comment l'attaquer ; et compte tenu des caractéristiques du personnel, de la pression exercée, et des ressources disponibles, elle va continuer à travailler avec la conviction que le capital-compétences n'est pas à l'optimum, et que ça pose certains problèmes à court terme. Le long terme n'est pas clairement établi.

Face à ce déficit organisationnel de compétences, les dirigeants implantent certaines innovations technologiques plus progressivement en écartant certaines options stratégiques.

b) La fuite en avant :

Le principe ici est simple, si l'entreprise a réussi à fonctionner sans se préoccuper des problèmes jusqu'à maintenant, elle devrait pouvoir continuer de s'en sortir à l'avenir. Elle s'attaquera aux graves problèmes lorsqu'ils surviendront sans paniquer dès maintenant.

Concernant les modes de gestion, comme l'introduction de nouvelles technologies, ils vont être poursuivis au même rythme, ainsi, la notion du coût induit par le manque de compétence ne rentre pas dans la prise de décision.

La seule certitude, c'est que le crocodile qui peut se déplacer, finira par rattraper l'entreprise au moment où elle s'y attend le moins.

c) Le contournement :

C'est la stratégie la plus délicate. L'entreprise cherche à s'en sortir "en évitant l'animal", elle identifie clairement les déficits de compétences à court, à moyen et à long terme.

Il existe deux scénarios illustrant les formes "d'externalisation de la non-compétence" :

Le premier raisonnement se base sur l'ensemble de l'établissement non performant au sein de l'organisation, et qui ne possède pas un potentiel pour s'adapter aux nouvelles technologies ou à des qualités supérieures. Cette unité continue d'assurer la livraison de ses produits et/ou services tant qu'il existe des preneurs sur le marché, en revanche, il est envisageable qu'elle va être exclue et fermée, voire délocalisée dans un pays où le coût de main d'œuvre est faible.

Le deuxième raisonnement tourne autour d'une catégorie bien spécifique du personnel ou à certains individus en particulier. Cette approche dite *chirurgicale*, tente de neutraliser soit par mutation, soit par exclusion, un employé ou un groupe qui n'ont plus le potentiel pour les développer, mais cette situation se retrouve entre deux frontières "la seine gestion de performance des ressources humaines, et le non-respect de l'entreprise envers ses employés les moins qualifiés".

Clicours.COM

Cette stratégie est présente vigoureusement au sein de la population des cadres, où se trouve un processus serré de sélection des profils correspondant le mieux aux nouvelles exigences de la fonction.

Si la dernière approche "le contournement" par recours à la sélection interne peut avoir quelques efficacités, il reste que les trois approches peuvent être chacune à leurs façon fortement contre productive et même dangereuse à moyen et à long terme concernant le "capital-compétence" de l'entreprise. La démarche qui semble vraiment payante sur le long terme est " *la lutte à finir avec l'animal*". C'est à ce niveau là que les activités de formation et de développement des ressources humaines prennent toute leur importance.

2.1.6 La formation : une activité indispensable mais non suffisante selon Bouteiller (2001):

Il s'agit ici de la gestion renouvelée de la formation qui est plus intégrée stratégiquement, mieux ciblée, mieux située dans le temps, en meilleure synergie avec les autres dimensions de la gestion des ressources humaines et qui rentre dans le cadre participatif de l'organisation. En revanche, d'après ce chercheur, est-ce qu'une telle approche est suffisante pour assurer l'adaptation de l'entreprise et le développement continu des employés ? et lorsqu'il s'agit de compétence et de qualification du personnel, comment réussir « en temps réel » à faire face à toutes les contraintes, à développer une connaissance dès qu'elle devient nécessaire dans le contexte du travail, et pour tous les employés qui ont en besoin ? ces questions ont été posées par cet auteur afin d'apporter un éclaircissement sur le sujet.

Vu que la diversité et le volume des nouvelles compétences à développer sont illimités, la formation est devant la contrainte dans son influence et dans son extension.

a) La formation : une activité discontinue dans le temps et dans l'espace :

D'après Bouteiller (2001), on entend fréquemment parler de "la formation continue", mais en réalité, elle ne l'a jamais été et cela pour plusieurs raisons. Tout d'abord, il n'est pas possible de retirer d'une manière continue les employés de leurs postes de travail, car on sait à quel point il est dur pour certaines entreprises d'envoyer leurs employés pour quelques heures, voire quelques jours, sans perturber leurs opérations. En plus, il s'agit d'un budget plafonné.

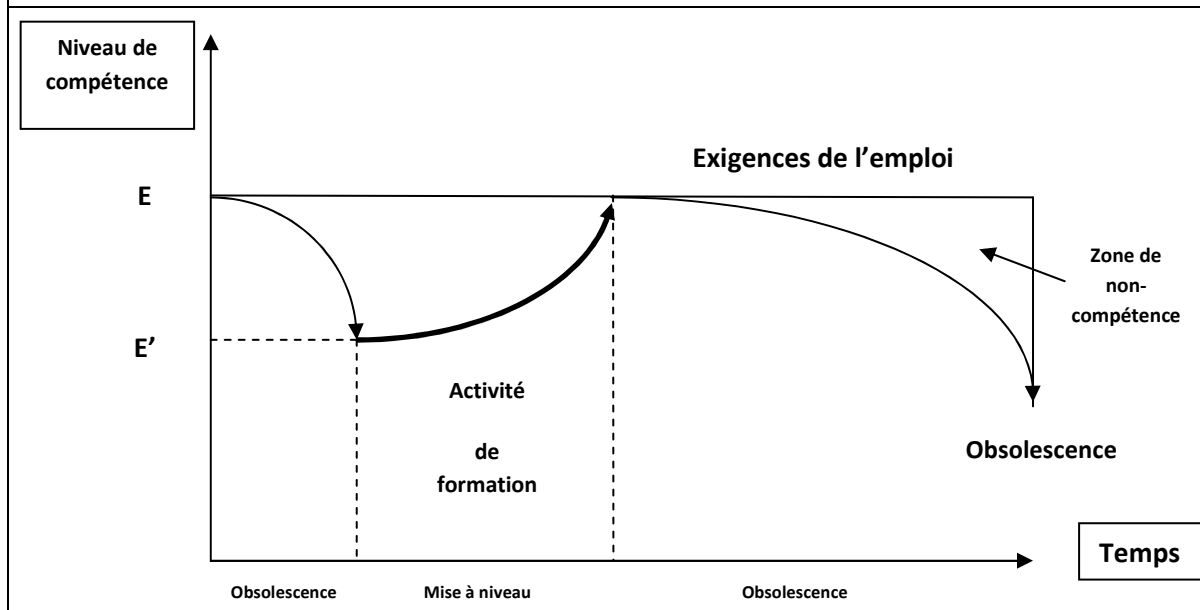
Certains employeurs réalisent l'importance de préserver et de développer le capital-compétences, en finançant d'avantage ce domaine, pendant que plusieurs d'autres coupent leurs budgets et leurs équipes de formation suite à une incapacité de démontrer la plus-value apportée par leurs pratiques, ou suite à une rationalisation et de restructuration aigües.

Enfin concevoir des activités formatives ne demande pas uniquement l'argent et l'expertise, mais aussi le précieux temps consacré à bien faire les choses comme le choix et la formation des formateurs, l'organisation des supports pédagogiques, ... etc.

Sur la base de ces quelques raisons, la formation ne peut pas être assurée de façon continue (voir schéma n° 11), et ne représente qu'une remise à niveau temporaire des compétences du personnel visé.

SCHÉMA n° 11

La formation : une activité discontinue dans le temps et dans l'espace



Source : BOUTEILLER. D., Former pour performer, *les enjeux du développement des compétences en entreprise*, 2001, p. 30.

b) La formation : une activité à effets différés sur les structurations de travail :

On excluant les activités de formation qui développent les connaissances simples ou le savoir-faire de base qui peuvent facilement être transférés au cours du travail, les compétences les plus complexes n'arriveront pas à s'actualiser ou à progresser qu'après une période plus ou moins longue d'un apprentissage approfondi, dans le cadre d'un atelier ou d'un stage, et certains acquis de formation ne peuvent être transformés au travail en compétences mobilisées qu'après plusieurs semaines, voire plusieurs mois après l'action de formation. Donc, au sens traditionnel, on voit que les activités de formation peuvent rarement combler les besoins de compétences, juste après leur livraison.

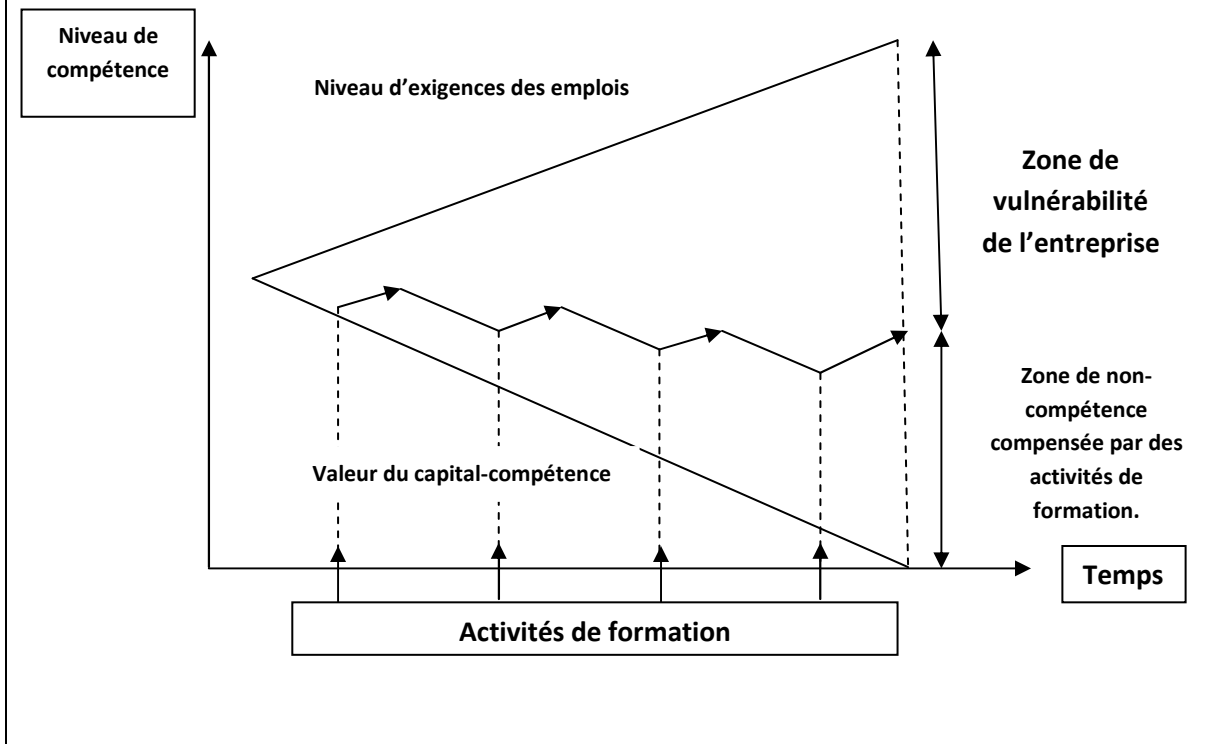
Le déficit qui garantit ce que l'on appelle "le juste à temps" existe, mais il reste presque impossible même pour les grandes entreprises qui possèdent d'importantes ressources; en revanche, malgré que les démarches formatives sont insuffisantes, elles restent toujours indispensables, en essayant régulièrement de les rendre plus stratégiques, et cela à travers l'apprentissage. A partir de là, ce n'est pas la formation qui doit être continue, c'est l'apprentissage qui doit l'être d'après l'auteur. Cette continuité doit être gérée au niveau individuel et organisationnel.

2.1.7 Le développement et le maintien de la culture d'apprentissage :

Le repérage du manque de compétence n'entraîne pas nécessairement une action de formation, mais un processus de diagnostic plus élaboré. Au sens classique du terme, une activité de formation peut être une solution, mais il pourrait aussi s'agir de revoir la façon dont le travail de cette personne a été organisé, ou encore, de l'inciter à s'engager dans une démarche de formation diplômante si la perspective est à plus long terme. Donc, la solution sera contingente à de multiples paramètres en prenant en compte à la fois l'optimisation à court terme de la capacité de cet employé à performer dans son poste, et l'optimisation à plus long terme du niveau d'employabilité, (voir schéma n° 12).

SCHEMA n° 12

La formation : une activité indispensable mais non suffisante



Source : BOUTEILLER. D., Former pour performer, *les enjeux du développement des compétences en entreprise*, 2001, p. 32.

Selon le même auteur, deux propositions résument ces nouvelles tendances :

- **Choisir, encadrer et stimuler les employés pour qu'ils deviennent "auto-apprenants" :**

L'idée principale ici, est de redonner à l'apprenant un contrôle partiel ou total sur l'orientation de l'apprentissage. Contrairement à la formation classique, l'autoformation donne la liberté à l'employé de progresser à son propre rythme et selon ses préférences dans son propre processus d'apprentissage. À partir de là, l'entreprise peut être gagnante sur plusieurs points : employé plus attentif aux occasions de mobilité interne, économie concernant les ressources éducatives mobilisées (moins de formateurs, moins de déplacements, moins d'infrastructures, flexibilité accrue, etc.).

Malgré ces différents avantages, il existe certains problèmes, à titre d'exemple : comment concilier les désirs des employés avec les priorités stratégiques des plans de

formation ? Comment reconnaître formellement les nouveaux acquis de formation, procéder à leur évaluation et établir de façon équitable ses rémunérations et les carrières ? À travers ceci, on peut considérer l'autoformation comme une stratégie alternative de structuration des compétences et un moyen efficace de décentralisation.

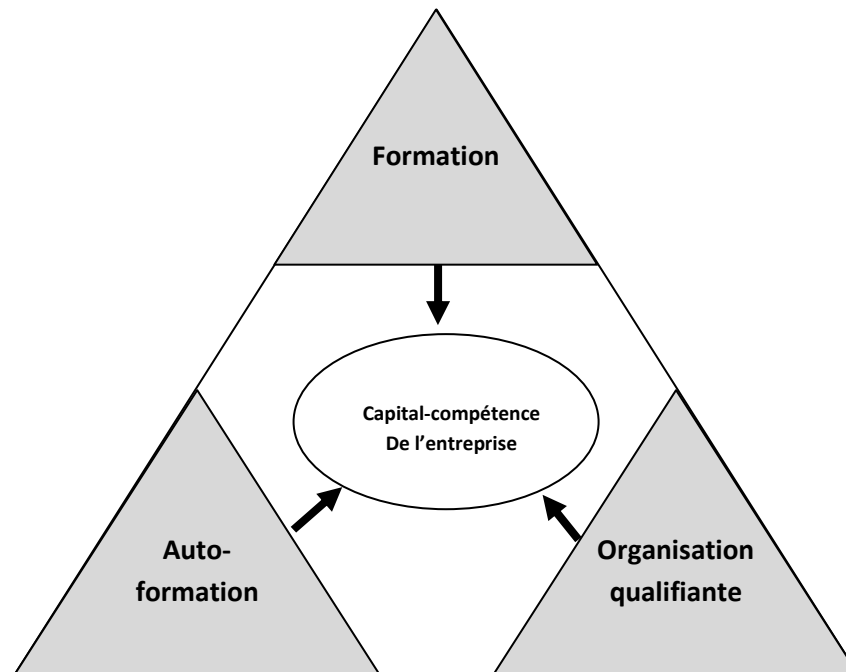
➤ **Organiser le travail et les parcours professionnels pour qu'ils deviennent " auto-qualifiants " :**

Cette approche est plus pertinente, puisqu'il s'agit cette fois de privilégier le caractère formateur des situations de travail elles-mêmes, ou des parcours professionnels suivis par les employés.

Darvogne et Noyé (1993), ont énoncé cinq conditions ou lois à propos de certaines situations, en favorisant plus l'apprentissage que d'autres méthodes :

- On apprend au travail si le travail a un sens ;
- On apprend par le travail si on se donne des objectifs de performance ambitieux ;
- On apprend si la situation de travail appelle et active les processus cognitifs ;
- On apprend au travail les uns des autres ;
- On apprend au travail en y prenant des responsabilités.

De telles approches nous forcent à concevoir l'entreprise comme un "système de compétences" beaucoup plus large et dynamique, (voir schéma n° 13).

SCHÉMA n°13**Les trois leviers du développement continu du capital-compétence de l'entreprise**

Source : BOUTEILLER. D., Former pour performer, *les enjeux du développement des compétences en entreprise*, 2001, p. 34.

Les approches antécédentes posent problèmes, car un système de compétences est aussi un système de pouvoir, et le fait de chercher à le modifier peut engendrer certaines résistances.

Section 3 : Formation et performance :

Dans cette section, on va aborder la relation entre la formation (plus précisément la compétence) et la performance qui représente actuellement un atout prépondérant de l'organisation pour placer l'entreprise dans une situation de force sur le marché, mais tout d'abord, on va essayer d'expliquer le concept de performance.

3.1 Qu'est ce qu'une performance ?

Bourguignon (1995) a affirmé que le terme de performance est énormément utilisé sans que sa définition fasse l'unanimité. Ceci montre que ce mot est polysémique. Si on revient aux origines étymologiques, on peut remarquer que le terme anglais et le terme français sont presque similaires signifiant "l'achèvement" ou "l'accomplissement" afin d'évoquer par la suite l'exploit et le succès.

Les origines du terme *performance* émergent du latin "*performare*". Ce mot a été emprunté à l'anglais au XV^{ème} siècle et qui désignait "l'accomplissement, la réalisation et les résultats réels". Par ailleurs, "*to perform*" veut dire accomplir une tâche avec régularité, méthode et application, l'exécuter et la mener à son accomplissement d'une manière convenable (Khemakhem, 1976). Au début, le mot performance a été glissé dans la langue française dans le domaine des courses de chevaux à propos des résultats d'un cheval, ensuite il s'est étalé au sens d'exploit, puis à la capacité et à l'action (Ray, 1993).

En langage courant, la performance conduit à quatre significations principales:

- ***Les résultats de l'action*** : la performance est relative à un résultat mesuré par des indicateurs en se situant par rapport à un référent endogène ou exogène.
- ***Le succès*** : la performance conduit à un résultat positif et aux représentations de la réussite propres à chaque établissement et à chaque individu.
- ***L'action*** : la performance montre conjointement les résultats et les actions mises en application pour les atteindre. Elle reflète un processus.
- ***La capacité*** : la performance se réfère au potentiel.

Dans la littérature, il existe une multitude de définitions concernant la performance, parmi lesquelles, la définition d'Albanes (1978) qui figure dans l'ouvrage "Efficacité des gestionnaires et des organisations" de Payette (1988, p. 157), « *la performance est la raison des postes de gestion, elle implique l'efficience et l'efficacité* ». Autrement, le chercheur Miles (1986) l'a défini dans la revue "Determining organizational performance: another look, and an agenda for research" de Levin & Minton (1986), comme étant la capacité de l'organisation à réaliser une satisfaction minimale des attentes de sa clientèle stratégique. Chandler (1992, p. 21) a essayé, de son côté, de définir la performance comme étant « *une association entre l'efficacité fonctionnelle et l'efficacité stratégique* ». L'efficacité fonctionnelle vise l'amélioration des produits, des processus de production, la fonction marketing, les achats et les relations humaines au sein de l'entreprise, tandis que l'efficacité stratégique s'intéresse à dépasser les concurrents en s'installant sur un marché en croissance ou en se retirant d'un marché en période de déclin. L'auteur Machesnay (1991, p. 38) a évoqué aussi que « *la performance de l'entreprise peut se définir comme le degré de réalisation du but recherché* ».

L'analyse des buts, selon cet auteur, fait naître trois mesures concernant la performance :

- **L'efficacité** : le résultat emporté par rapport au niveau du but recherché ;
- **L'efficience** : le résultat emporté par rapport aux moyens appliqués ;
- **L'effectivité** : le degré de satisfaction conquis par rapport au résultat obtenu.

La dernière définition qu'on a choisi est celle de Lorino (1997, p. 18) « *est performant dans l'entreprise tout ce qui, et seulement ce qui, contribue à améliorer le couple valeur/coût (à contrario, n'est pas forcément performance ce qui contribue à diminuer le coût ou à augmenter la valeur isolément)* ».

3.2 Compétences et performance :

Avant d'expliquer ce point, on tient à préciser qu'on ne s'accroche pas à un type particulier de performance (sociale, financière ou autre type), mais à la performance globale de l'entreprise, la raison pour laquelle on va expliquer modestement le rapport qui existe entre la compétence et la performance, sans rentrer dans les détails.

Le concept de performance est utilisé dans plusieurs secteurs d'activité humaine. Fréquemment, en matière de GRH, une entreprise ou un salarié est dit performant s'il est efficace en atteignant ses objectifs, et efficient en fonctionnant avec les moyens adéquats, aux moindres coûts, comme l'indiquent quelques auteurs cités au début de cette section.

Depuis plus de dix ans, on a vu apparaître une publication abondante sur le rôle important de la gestion des ressources humaines dans la performance globale de l'entreprise, or, malgré ces différentes recherches, ce point reste ambigu. Le Boulaire & Retour (2008, p. 8), dans leur article "Gestion des compétences, stratégie et performance de l'entreprise, quel est le rôle de la fonction RH ?", qui a été présenté au Congrès de l'AGRH à Dakar le 12/11/2008, ont évoqué que «*Face à cette problématique de l'articulation entre gestion des compétences, stratégie et performance de l'entreprise, nous manquons cruellement d'études empiriques appliquées* ». Ceci traduit la complexité de ce rapport, suite à la pénurie³ des travaux de recherches empiriques dans ce domaine, constatée par les deux chercheurs.

Notat (2008, p. 1), dans sa participation dans l'article publié par le Centre de Ressources en Économie Gestion (CREG), a évoqué ceci : «*la performance tend à être abordée dans une logique plus globale que la seule appréciation de la rentabilité pour l'entreprise ou pour l'actionnaire. La performance de l'entreprise résulte aussi de son intégration dans un milieu dont il importe de comprendre et de maîtriser les règles du jeu (...) en tant qu'utilisatrice de ressources sociales (...) l'entreprise se doit en retour de l'enrichir d'une manière ou d'une autre le plan de formation (...), Elle se doit également d'adopter une attitude responsable à l'égard de ses salariés et de ses sous-traitants. Cette loi est " celle de la pérennité "* ».

Toute entité économique cherche à réaliser une performance perpétuelle pour dégager une valeur ajoutée capable de développer l'organisation et d'être compétitive sur le marché. Afin de réaliser cet objectif, l'entreprise a besoin en plus des moyens technologiques et techniques, des compétences de son personnel qui peut par son savoir-faire et ses connaissances renouvelées, suivre la cadence des changements et s'adapter plus rapidement aux nouvelles technologies et exigences du marché.

³ Parmi les rares études disponibles, on peut citer : Puthod D. & Thévenard C., L'avantage concurrentiel fondé sur les ressources : une illustration avec le groupe Salomon, Gestion, mai-juin 1999, pp. 135-154. Il est symptomatique que dans le chapitre consacré au partenaire stratégique dans l'ouvrage Master Ressources Humaines (2007), le seul cas quelque peu détaillé est celui de Southwest Airlines que l'on retrouve largement cité dans la littérature nord-américaine (cf. Gosselin A. , Le Louarn J.Y., Wils T., 2001 » (Le Boulaire & Retour, 2008, p. 8).

De ce fait, Les compétences sont nécessaires pour accroître la productivité de l'entreprise, et apporter aussi plus de flexibilité aux changements et aux mutations tant organisationnelles que technologiques. C'est pour cette raison que la majorité des organisations investissent dans la formation professionnelle en développant les compétences de ses employés, puisqu'elle est appréciée parmi les meilleures voies pour gagner en performance et de rester dans la course.

Afin de rompre avec les modèles de gestion traditionnels basés sur les postes de travail de type taylorien et de tenir compte des changements et des circonstances de la nouvelle donne, l'entreprise procède par le développement des compétences. Ce dernier est une démarche stratégique de long terme visant à réaliser une performance économique durable, de chercher des capacités nouvelles de réaction à des évènements imprévus ou une adaptabilité à des situations de grandes turbulences et d'incertitudes. Prahalad et Hamel (1989) affirment, en analysant les firmes américaines et japonaises durant les années quatre-vingt, que les entreprises qui ont réussi, sont celles qui raisonnent en termes de compétences.

M'barek (2009), dans son article "La compétence et son développement" a précisé que la présence actuelle de l'entreprise dans un environnement instable et concurrentiel et face aux grands défis économiques, technologiques, organisationnels, socioculturels et stratégiques, cette entreprise doit chercher en conséquence à s'adapter au nouvel entourage en développant les compétences disponibles, ou de les acquérir de l'extérieur.

Selon lui, la formation professionnelle continue constitue alors l'un des moyens les plus redoutables pour développer les compétences afin d'être à la hauteur des défis rencontrés et de gagner le pari d'une concurrence rude, car les salariés dans ce contexte de grandes mutations ne peuvent désormais plus rester sur ces acquis continuellement dépassés et mis en cause. Les compétences sont évaluées de manière individuelle, et les détenteurs se trouvent confrontés à la réalité des faits pour conserver l'emploi en question, de développer les acquis à travers des diverses modalités de formation continue, ou d'être muté ailleurs.

Les mutations que connaît le monde contemporain dans tous les domaines ne laissent les entreprises neutres et sans réactions face aux changements dans le système productif, les pratiques de management, les métiers et la gestion des ressources humaines. (Ibid., 2009). Toute entreprise qui se veut concurrentielle et au diapason de la nouvelle donne

cherche à mieux rentabiliser son potentiel "confiance" envers ses clients et partenaires par la diversification de ses produits tout en misant sur la qualité et la performance (Ibid., 2009).

D'après ce chercheur, le pari stratégique ne se recueillera pas uniquement à travers l'élargissement des moyens techniques et financiers, mais essentiellement par les compétences des hommes, de ce fait, l'entreprise d'aujourd'hui se trouve confrontée à une nouvelle réalité à savoir l'acquisition des compétences à partir du marché externe, ou de les développer à l'intérieur par des programmes de formation professionnelle continue bien ciblés.

Dans le même cadre, si on prend l'avis d'un Expert International en formation tel que Platt⁴ (2010) qui a essayé de définir le lien entre la performance et la formation, il se trouve que ce rapport n'est pas automatique. Il est maintenant largement admis, selon lui, que les actions de formation doivent être guidées par des besoins concrets afin d'éviter le gaspillage de temps et de l'argent. Autrement dit, une action de formation n'a de sens que si elle a un impact sur la performance de l'individu.

Cet expert explique que la logique serait donc simple pour définir des actions de formation réellement efficaces :

- On détermine le niveau de performance attendu ;
- On évalue les performances d'un individu ;
- Si un écart existe, on engage les actions de formation appropriées pour combler cet écart.

Plusieurs programmes de formation intègrent aujourd'hui ces fonctions sous le nom de "gestion des performances". Hors que le lien entre la formation et la performance n'est pas si automatique. Platt (2010) identifie et explique diverses situations pour lesquelles l'écart de performance ne peut pas être comblé par une action de formation :

- Un individu peut posséder déjà les connaissances et les compétences requises, mais qui a un problème d'attitude. Dans ce cas-la, il peut s'agir d'un "problème de management et d'encadrement de l'individu".

⁴ Garry PLATT est un Expert et Consultant en formation, connus à l'échelle internationale, il a travaillé avec les plus grandes entreprises comme Siemens, Fenman, Formica, etc., afin de leur aider à développer leurs techniques de formation. Il a expliqué son point de vue sur le rapport « Formation-Performance » à travers une vidéo disponible sur un site officiel de « e-Learning Strategy » (<http://elearning-strategy.com/fr/?p=350>).

- Un individu peut avoir les connaissances, les compétences et les attitudes requises, mais qui a un manque de support pour effectuer son travail. Il s'agit ici d'un "problème de procédures, de ressources et de situations".
- Un individu peut avoir des lacunes en termes de connaissances et de compétences, mais qui ne dispose pas de l'attitude qui lui permettra de combler cet écart et de remplir sa fonction. Il s'agit, donc plus d'un problème "d'inadéquation entre l'individu et la fonction qui lui est demandée" (par exemple : un recrutement inadapté).

D'après cet expert, l'analyse des besoins doit donc tenir compte de tous ces facteurs pour ne pas engager des actions de formation inutiles et à l'inverse identifier les actions les plus appropriées pour améliorer la performance.

3.3 La réaction des entreprises face à une pénurie constatée de compétences pour une meilleure performance :

S'il y a une pénurie de compétences perçue à un moment donné, quelle est la réaction des entreprises face à ce problème pénible, faut-il recruter ou développer les compétences ?

Chacune des deux stratégies a ses raisonnements, ses ficelles de réalisation, ses risques et ses logiques. Les expériences vécues représentent les seuls moyens qui peuvent renseigner sur le bien produit des démarches prises en compte et leur efficacité relative (M'barek, 2009).

Les exigences du marché qui s'orientent vers la diversification des produits pour satisfaire au mieux les clients dans un environnement concurrentiel envahi par la technologie, ne laissent pas les entreprises indifférentes face à ce fléau de bouleversement.

L'effort d'adaptabilité des entreprises, à l'égard de ses profonds changements venus secouer ses quiétudes, ne se mesure pas seulement en termes techniques et financiers, mais également et surtout en termes de capital humain et de portefeuille des compétences. (Ibid.). D'après ce chercheur, c'est fini l'ère de la protection de l'Etat avec l'avènement de la mondialisation et son libéralisme économique. Maintenant, c'est les ressources humaines qui deviennent une source rare et stratégique plus que le capital et la technologie.

Assurément, le capital compétences détenu par chacun des personnes en besoin est recherché et développé par la formation continue.

L'auteur, cité *en supra*, explique dans un autre article "La compétence et la formation continue" publié en 2009, que l'entreprise qui se veut performante à moyen et à long terme, doit faire des prospections et des prévisions à partir des outils appropriés, compte tenu des scénarios et d'hypothèses. Afin de prévoir d'avance les difficultés et les problèmes qu'elle va rencontrer dans son chemin, on note entre autres, la gestion prévisionnelle en matière de ressources humaines (GPRH) comme outil utilisé par les entreprises pour dégager l'état des lieux dans un avenir proche et lointain. Cet outil peut s'avérer efficace dans la gestion des emplois et des compétences dans le sens d'une perception préalable à la pénurie éventuelle en matière de qualifications et de compétences demandées par l'activité ou en cas d'un changement de structure.

L'entreprise dans son parcours, cherche une grande efficacité à travers l'élimination des éléments de gaspillage comme le sureffectif, et de développer davantage son portefeuille en compétences, atout majeur pour une performance certaine et durable. La concordance entre les ressources en compétences disponibles et les besoins est une opération de maximalisation nécessitant des instruments de prévision, et une connaissance de tous les aspects du personnel en matière de qualifications, de compétences, des emplois, des postes et les parcours de carrières du personnel (M'barek, "I", 2009).

Les parcours de compétences, devraient être déterminés à partir des référentiels de métiers et des compétences. Une grille de compétences mise à jour est essentielle pour évaluer les qualifications des salariés et leurs compétences disponibles et prévisionnelles. La bonne tenue, l'actualisation et la richesse des informations qualitatives et quantitatives sont une garantie de réussite et de bonne conduite. L'évolution de l'activité de l'entreprise et son essor demandent un personnel qualifié et compétent en plus des moyens financiers, techniques et logistiques. Les exigences manifestées par les clients en présence d'une concurrence poussée nécessitent certainement la production selon les normes de la qualité et de la certification, poussant les entreprises à utiliser des personnes qualifiées et compétentes (Ibid.).

Le même auteur signale dans son article "La compétence et son développement" (2009) que les mouvements à l'intérieur de l'entreprise par l'occasion des diverses promotions et des départs pour motifs de retraites, de licenciements, de démissions, et

autres, risquent de générer un vide momentané ou durable dans des postes parfois stratégiques, et qu'il est urgent de les combler sans attendre. L'aménagement des postes et des fonctions par la fusion de certaines tâches, la suppression d'activités ou l'enrichissement du contenu, pourrait conduire à des reconversions, et des mobilités dans le corps du personnel moyennant un apport de compétences. Ce chercheur montre, à travers le même article, que la réorganisation des services de l'entreprise, tenant compte des changements du système de gestion ou de production, sera à l'origine d'une acquisition de compétences éventuelle s'il se constate qu'il y a un manque ou une insuffisance. Il est de même pour le cas d'un éparpillement géographique pour un besoin de la clientèle.

La mise à niveau et l'adaptation des ressources humaines existantes face à l'évolution technologique et managériale, comme l'acquisition de nouveaux matériels informatiques ou de nouvelles machines de production, et l'adoption des techniques de gestion modernes, nécessitent l'accroissement du potentiel des compétences de l'entreprise. De ce fait, toute restructuration au niveau de l'entreprise, et tout changement à l'échelle des objectifs et des stratégies touchent au plein cœur la sphère des compétences (Ibid.).

Donc, à partir de ce qui précède, on peut dire qu'à l'intermédiaire des outils, comme la GPEC, les grilles et le référentiel des compétences, et compte tenu des exigences environnementales et stratégiques, l'entreprise fixe ses choix quant au recrutement ou au développement des compétences.

L'entreprise peut satisfaire ses besoins en compétences en développant les compétences existantes pour plusieurs raisons : comme le faible coût, la connaissance de l'entreprise depuis plusieurs années, l'engagement organisationnel et l'adhésion à une certaine culture déjà enracinée depuis longtemps.

Le soutien organisationnel est nécessaire pour développer les compétences surtout au niveau de la formation continue, la motivation, la responsabilisation, l'enrichissement des tâches et la mobilité interne (M'barek, 2007).

Certaines compétences de grande valeur sur le marché, peuvent chercher des meilleures opportunités qui se présentent devant elles pour émigrer à d'autres organisations plus performantes et plus généreuses en matière de rémunérations, et plus avantageuses en termes de conditions de travail (Ibid.).

Enfin, la fidélisation des compétences aux projets de l'entreprise passe par une vision dynamique et stratégique de la relation contractuelle, un environnement de progrès technologique, et des modes de gestion renouvelés, soutenant la communication, l'écoute et l'information au sein de l'organisation.

3.4 Manager efficacement la formation pour une meilleure performance :

D'après Meignant (2006), il n'existe pas un mode d'emploi bien précis pour manager efficacement la formation. Pour cet auteur, il n'y a pas de méthode "Meignant" ou une autre méthode qui marche partout de la même façon.

Il explique dans ce sens, qu'il faut faire fonctionner une panoplie de moyens qui convergent tous vers l'objectif global de la performance de l'entreprise. Cet auteur s'est basé sur des cas d'entreprises à travers sa longue expérience dans le domaine de la formation.

Parmi les instruments proposés par ce chercheur, est la consolidation des actions de formation par un dispositif organisationnel basé sur l'optimisation des performances d'un service de formation, et ceci à travers :

- La maîtrise des différentes méthodes d'évaluation d'offres de formation à l'aide de grilles d'analyse mesurant leurs performances pédagogique, économique et opérationnelle lors du processus d'achat de la formation à l'aide de critères rationnels et pertinents de sélection des cabinets de formation ;
- La maîtrise des techniques, des processus d'achat, la mise au point des modalités de collaboration, l'entraînement à l'élaboration d'un cahier des charges, la constitution d'un fichier de fournisseurs de formation répondant aux critères des besoins spécifiques de l'entreprise ;
- La mise au point d'un système d'évaluation de la pertinence des actions de formation : il s'agit de définir les critères d'évaluation par type de formation, d'élaborer les outils d'évaluation en assimilant à la fois leur utilisation et leur exploitation ;

- L'implication de toute l'équipe de formation à sa propre évolution, en mettant au point un mode de fonctionnement basé sur une meilleure exploitation des informations, sur l'intégration des nouvelles technologies dans la formation NTIC, et sur les nouvelles formes de communication.

Cette méthode a pour but de traduire les compétences acquises, par l'équipe de formation dans leurs activités au quotidien. Chaque participant est amené à identifier avec précision ces changements, et construire des dispositifs de fonctionnement adaptés aux stratégies de développement de son entreprise.

Conclusion du Chapitre II :

Ce chapitre nous a permis de savoir à travers ces trois sections, que l'une des missions dévolue à la Direction des Ressources Humaines consiste à mettre en œuvre le développement des compétences des ressources humaines.

Cette mise en œuvre implique nécessairement diverses techniques, car, quel que soit le rythme et le type du développement des compétences, il est universellement reconnu qu'aucune compétence ne peut échapper à la dégradation, puisque le capital compétence d'une entreprise, selon Bouteiller (2001, p. 15), est « *un actif fragile et biodégradable* », C'est pourquoi, bon nombre d'entreprises considèrent le capital compétence comme un atout compétitif dans un contexte de mondialisation.

Les compétences comme on a expliqué dans ce chapitre, représentent d'une manière globale : des savoirs, savoir-faire et savoir être, qui permettent le fonctionnement de l'entreprise. Avec le temps, la compétence une fois acquise, perd sa pertinence et sa valeur si elle n'est pas conservée et amplifiée par l'entreprise, et il est tout à fait clair de constater que certains savoirs-faire complexes et développés pendant des années, deviennent partiellement ou totalement obsolètes suite à l'arrivée d'une nouvelle technologie.

Bouteiller (2001) a expliqué que, plus la compétence ne sera pointue et spécialisée, plus elle sera tributaire d'un domaine scientifique, technique ou réglementaire qui évolue en permanence, et plus cette logique d'obsolescence accomplira son travail dévastateur.

Le développement des compétences se base donc sur l'action de faire évoluer ces compétences d'un niveau insuffisant à un niveau idéal, car l'écart existant entre le niveau d'exigence des emplois et le niveau effectif de compétences capté par le personnel, s'il n'est pas pris en charge par l'entreprise, va perpétuellement augmenter et engendrer plusieurs effets dommageables pour l'individu comme pour l'organisation. Cette dernière, afin de lutter contre le phénomène du "crocodile", peut utiliser des stratégies qui la menace d'une manière continue, soit par la méthode de "*résignation*", "*la fuite en avant*", ou par "*le contournement*".

En dernier, on peut retirer à partir de ce chapitre, que les compétences sont indispensables pour accroître la productivité de l'entreprise et afin d'apporter plus de flexibilité aux changements et aux mutations tant organisationnelles que technologiques. Pour concrétiser cela, la plupart des organisations investissent dans la formation

professionnelle en développant les compétences de ses employés, vu qu'elle est appréciée parmi les meilleures voies pour gagner en performance et de rester dans le diapason de la course sur le marché. L'implication organisationnelle fait partie aussi des objectifs prévus par la formation, de ce fait, on a voulu exposer dans le prochain chapitre le rapport qui existe entre ces deux leviers importants au sein d'une organisation.

ClicCours.com

CHAPITRE III :

IMPLICATION ORGANISATIONNELLE

Introduction du Chapitre III :

Ce chapitre nous prolonge au cœur même de notre sujet d'étude. Vu son ampleur, on va tenter de l'éclaircir en essayant à chaque fois de définir les concepts utilisés tout au long du travail.

L'implication des salariés apparaît comme l'une des conditions de succès des démarches de gestion par les compétences, en effet, l'individu est mené à accroître son engagement. Le problème qui se pose ici, c'est que la mobilisation des compétences d'un individu ne peut être prescrite ou imposée, car on ne peut nullement obliger un individu à être compétent ou même à le devenir (Thévenet, 2004) ; donc, selon le MEDEF (1998), la solution c'est de solliciter les compétences, de concevoir des conditions propices à leur développement et de les valider, cependant il restera toujours un noyau dur, les compétences ne se mettent en œuvre et ne s'amplifient que sur la base d'une auto-mobilisation de l'individu. En cherchant à mobiliser et à faire progresser ses compétences dans des situations professionnelles, on trouve *l'implication*, une dimension incontournable dans la logique compétence.

Notre aboutissement principal à travers ce chapitre, c'est de mettre en valeur d'une part, l'implication organisationnelle qui, ces dernières années, a connu un réel succès en matière de GRH, tout comme la notion de compétence, et d'autre part, les différents éléments qui peuvent s'interagir avec ce concept.

Ce chapitre est divisé en quatre sections. Dans la première section, on va essayer préalablement de tracer le cadre théorique du concept d'implication organisationnelle, ensuite, on va tenter de citer quelques travaux en GRH relatifs à ce concept (la seconde section). La troisième section sera consacrée exclusivement à l'articulation entre l'implication organisationnelle et les différents concepts liés à l'organisation, et enfin la dernière section sera destinée au moteur de notre recherche qui est celui de la relation entre la formation (dans sa conception plus large "le développement des compétences") et l'implication organisationnelle. Toute la difficulté concernant la dernière section provient du nombre restreint de documentations disponibles qui traitent spécifiquement le rapport Formation/Implication.

Clicours.COM

Section 1 : L'état de l'art relatif à l'implication organisationnelle :

Cette section regroupera dans son ensemble la genèse du concept de l'implication et sa définition, son prolongement théorique, ces facteurs déterminants, ses caractéristiques, ses différents types, la différence entre l'implication organisationnelle et l'implication au travail, et enfin ses conditions, afin de donner une vision globale sur ce concept qui demeure jusqu'à ce jour très complexe.

1.1 Genèse de l'implication organisationnelle et sa définition conceptuelle:

D'une manière générale, l'implication organisationnelle est apparue dans les travaux des sciences de gestion. Malgré plusieurs définitions, ce concept a toujours été quasiment compliqué et plutôt polysémique, il a trouvé son origine dans le cadre de la théorie du jugement social et en particulier dans les travaux de Shérif & Hovland (1961) et Shérif & Cantril (1947). Selon ces auteurs, l'implication représente l'importance perçue avec laquelle un individu établit un rapport avec quelques aspects de son monde. Puis ce concept a été développé dans l'entourage du marketing suite aux travaux de Krugman (1965, 1967), Mitchell (1979), Bloch (1982) et encore Engel et Blackwell (1982).

Sans rentrer dans le détail des approches relatives à l'implication en marketing, les auteurs s'intéressaient beaucoup plus à chercher les diverses dimensions ou composantes à l'intérieur de ce concept tout en suivant l'évolution des définitions. Valette-Florange (1989), à titre d'exemple, a accommodé deux principaux départements dans toute approche de l'implication en marketing.

- La distinction implication durable/implication contextuelle ;
- La distinction implication cognitive/implication affective.

Le tableau qui suit présente les principales caractéristiques de ces différents types d'implication en marketing.

Tableau n° 01 : Les principales caractéristiques de l'implication en marketing

Les types d'implication	Leurs caractéristiques principales
<i>Implication durable</i>	Elle est liée à l'expérience, à la connaissance du produit. Elle est liée aux valeurs de l'individu. C'est un trait stable qui présente le degré d'intérêt pour un produit.
<i>Implication contextuelle</i>	Elle est liée aux caractéristiques du produit (prix, durée,...) et du contexte autour de l'achat et de la consommation du produit.
<i>Implication cognitive</i>	Elle se base sur la connaissance et l'expérience antérieure avec le produit. Elle correspond à un motif utilitariste.
<i>Implication affective</i>	C'est un moyen d'expression des valeurs de l'individu. Elle correspond à un motif émotionnel.

Source : SCOUARNEC A. (2000), "Pratiques de gestion par les compétences et perception des salariés, une analyse des effets sociaux", Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion (NR) Université de Caen, France. P. 135.

Les travaux liés à la littérature anglo-saxonne particularisent deux acceptations selon Scouarnec⁵ (2000) :

- "Job involvement" pour caractériser les rapports entre individus et emplois ;
- "Organizational commitment" qui définit le rapport entre individus et organisation.

La première acceptation convient aux interrogations liées aux tâches et aux activités, tandis que la deuxième est relative aux croyances et aux valeurs. Morrow (1983) a signalé le pléonasme conceptuel dans la littérature américaine, quant aux recherches françaises, Neveu (1993) a expliqué que le terme "implication" traduit aussi bien le terme "involvement" que "commitment", en revanche Thévenet (1992) a bien précisé l'utilisation

⁵ Aline SCOUARNEC est Rédacteur en Chef de la Revue Management & Avenir, Responsable du master RH à l'IAE de Caen, du cursus 1an RH à l'ESSEC (Grande Ecole de Commerce), Secrétaire Générale de l'AGRH, Vice-présidente de Référence RH, en charge de l'Observatoire des métiers de la Fonction RH, Vice-présidente de l'IAS "Institut de l'Audit Social".

du terme "implication" pour ce qui avait trait aux relations individus/organisations, et le terme "engagement" lorsqu'il s'agissait des rapports individus/emplois.

Rojot (1992) a conseillé de parachever cette distinction par une autre, et de différencier le lien d'ordre personnel, qui attache certains membres de l'organisation à titre individuel à ceux qui la dirigent, à la fois de l'engagement et de l'implication. Dans le même registre, la distinction entre "commitment" qui est synonyme d'attitude et "involvement" qui désigne une intention d'action ou de comportement (Gagnon et al. 2007) est repérable dans la définition qui a été retenue par Meyer et al. (2006, p. 66) pour qui il s'agit d'« *une force qui lie un individu à une cible sociale ou non sociale et à des actions pertinentes pour cette cible* ».

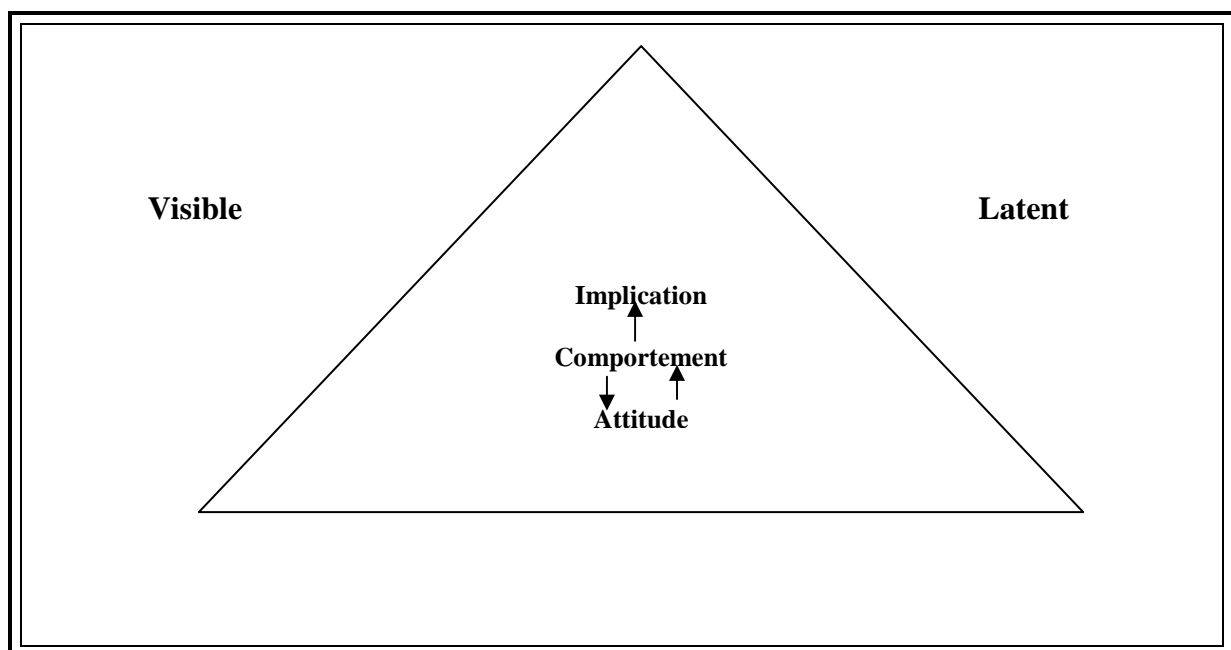
Meyer et Herscovitch (2001) a traduit l'implication comme la force qui caractérise le lien qu'une personne conserve avec son organisation. Cette force peut prendre trois formes distinctes : *affective, calculée et normative* (expliquées *en infra* dans le point 4 de cette section). Durrieu et Roussel (2002, p. 2) à leur tour, proposent ainsi comme définition de l'implication organisationnelle: « *attitude de l'individu correspondant d'une part à son attachement affectif à l'organisation dans laquelle il travaille et au partage des valeurs communes; d'autre part à son choix raisonné de lui rester fidèle, fonction de l'évaluation qu'il fait du coût d'opportunité de partir ou de rester, enfin à l'obligation morale qu'il ressent de lui être fidèle et d'accomplir son devoir jusqu'au bout* ». Mais la définition la plus utilisée dans la littérature est celle de Porter et al. (1982), « *L'implication est caractérisée par trois facteurs : la croyance et l'acceptation des buts et des valeurs de l'organisation, la volonté de réaliser des efforts supplémentaires pour contribuer à son succès, et le désir d'y rester membre* » (citée par Scouarnec, 2000, p. 136). Globalement et simplement, on peut retenir que le concept d'implication organisationnelle traduit le rapport qui lie l'individu à l'organisation, il représente une tendance à agir et résulte d'échanges et d'attentes réciproques entre l'individu et l'organisation (Charles-Pauvers, 1998).

La définition de l'implication organisationnelle (en tant que lien entre l'individu et l'organisation et surtout par rapport à ses prédispositions à agir) est à lier avec la conception américaine de la compétence comme condition de la performance (Spencer, 1993 ; Boyatzis, 1982), depuis, il est convenable de se poser la question si l'implication est de l'ordre de *l'attitude* ou de celui du *comportement*.

Les théories de la personnalité démontrent qu'il existe une phase cachée qui concerne *les attitudes*, et une phase visible, celle *des comportements*. Allport (1935) a défini l'attitude comme étant un état mental de préparation à l'action, ordonné à travers l'expérience et qui peut entraîner une influence directive et dynamique sur le comportement, par contre, ce dernier « *est la partie de l'interaction de l'organisme avec son environnement qui est caractérisée par un déplacement détectable dans l'espace et le temps d'une ou plusieurs parties de l'organisme, et qui résulte en un changement mesurable d'au moins un aspect de l'environnement* » (Johnson & Pennypacker, 1993, p. 23).

L'implication d'un individu n'est pas uniquement l'expression de ces croyances ou opinions (attitudes), mais aussi le résultat de ses actions (comportements), ce qui implique qu'il ne faut pas distinguer entre l'attitude et le comportement mais plutôt de les associer, comme indique l'iceberg ci-dessous (Scouarnec, 2000).

Figure n° 02 : Attitude, Comportement et Implication



Source : SCOUARNEC A. (2000), " Pratiques de gestion par les compétences et perception des salariés, une analyse des effets sociaux", thèse de Doctorat en sciences de gestion (NR) université de Caen, France. P. 137.

L'implication est contingente, elle dépend des situations organisationnelles et elle évolue en fonction des contingences organisationnelles. Buchanan (1974) ou Russ et Mc Neilly (1995) ont montré que le temps passé dans une organisation pouvait modifier l'implication organisationnelle.

1.1.1 L'implication est une notion souvent confondue avec la motivation :

Si un chef d'entreprise veut des salariés motivés, ce sont en réalité les effets de l'implication qu'il exprime. La motivation est un motif d'agir (une raison), ou une expression d'un désir profond et spontané quelques fois.

La motivation se proclame généralement par l'augmentation d'une énergie sous divers aspects tels que l'assiduité, la persévérance et l'enthousiasme. Elle est habituellement incorporée à une "réserve d'énergie" ; mais plus qu'une forme "d'énergie potentielle".

La motivation assimile et règle une multitude de paramètres internes (les désirs et besoins) et externes (la sollicitation d'une situation, une opportunité d'un environnement). Egalement il existe des motivations négatives, où les actions sont prises par contrainte ou rejet.

Maslow a expliqué, dans ce sens, que la motivation est solidement liée à la satisfaction d'une catégorie de besoins. À partir de 1953, Maslow, Herzberg et d'autres chercheurs ont réalisé des enquêtes auprès des salariés de l'industrie pour savoir ce qui encourage les hommes à travailler, à partir de là, Maslow a élaboré la théorie des motivations, que l'on peut résumer comme suit :

- L'homme a des besoins ;
- Il agit pour satisfaire ses besoins ;
- L'énergie qui pousse à l'acte s'appelle *la motivation*.

1.2 Les facteurs déterminants de l'implication organisationnelle :

1.2.1 L'implication professionnelle :

L'implication professionnelle est définie selon Meyer et Herscovitch (2001) comme la force qui caractérise le lien qu'une personne entretient avec sa profession. Cette force peut prendre trois formes : affective (en se référant à l'identification et à l'attachement émotionnel vis-à-vis de la profession), calculée (en se référant aux coûts que les individus associent au fait de quitter la profession liés aux investissements effectués en terme de formation, et au manque d'alternatives attractives dans d'autres professions) et normative (si on se réfère aux sentiments d'obligation des individus pour rester dans la profession).

Les premières études empiriques sur la relation entre l'implication professionnelle et l'implication organisationnelle se concentrent sur la notion d'incompatibilité entre ces deux implications, ce qui procure une source de conflits intérieurs pour les professionnels (Gouldner, 1957,1958 ; Hrebiniak & Alutto, 1972). À partir de 1970, la plupart des études publiées semblent s'accorder sur le fait que l'implication professionnelle forme un antécédent causal de l'implication organisationnelle, et que les deux formes sont positivement associés (Mowday & *al.*, 1982 ; Lachman & Aranya 1986 ; Randall et Cote, 1991; Vandenberg et Scarpello, 1994; Cohen, 1999, 2000).

Pour certains auteurs, le lien que les professionnels entretiennent avec l'organisation peut être caractérisé comme une relation d'échange. Ses employés seront impliqués vis-à-vis de l'organisation seulement si l'organisation remplit leurs attentes professionnelles (Cohen, 1992). La profession serait en conséquence un élément fondamental de l'implication des professionnels vis-à-vis de l'organisation.

Même si le présent consensus s'est installé dans la littérature quant à la compatibilité entre l'implication professionnelle et l'implication organisationnelle, certains auteurs ont battu en brèche cette notion de compatibilité, en estimant que particulièrement pour les "knowledge workers" l'implication professionnelle devenait tellement importante qu'elle s'opposait encore plus franchement chez eux à l'implication organisationnelle (Caulkin 1997 ; McShane et Vonglinow, 2001). Toutefois, il nous semble peu probable qu'un individu reste dans une organisation pendant un certain temps sans qu'il ne développe des liens affectifs et/ou calculés avec celle-ci (Thévenet, 1992). Le lien normatif a été omis dans ces études pour deux raisons : la première montre que les résultats des recherches traduit un fort degré de redondance en ce qui concerne les déterminants et les conséquences des deux dimensions de l'implication : affective et normative, et la seconde raison dévoile que les résultats des recherches précédentes sont beaucoup plus concluants pour ce qui relève de la dimension affective que de la dimension normative.

1.2.2 Les pratiques de gestion des ressources humaines :

À travers la revue de littérature, il est apparu que les entreprises qui investissaient le plus dans leurs salariés pouvaient bien escompter des attitudes et des comportements favorables de leur part. Selon l'article de Gutiérrez-Martínez (2007) "L'influence des pratiques de gestion de ressources humaines sur l'implication organisationnelle et professionnelle" (AGRH, 2007), les pratiques de GRH mises en place dans l'organisation

sont perçues par les employés comme un signal de soutien que celle-ci est prête à leur fournir. Ceci favorise des comportements et des attitudes propres à améliorer l'implication organisationnelle, la performance et la rétention des employés (Bartol, 1982 ; Meyer et Smith, 2000).

Systématiquement, certaines pratiques de GRH comme les systèmes de récompenses monétaires et non monétaires, les opportunités de carrière, le développement de compétences, l'information et la communication ont été citées dans la littérature comme pouvant induire des attitudes ou des comportements de fidélisation (Gaertner et Nollen, 1989 ; Lawler, 1992 ; Meyer et Smith, 2000; Vandenberg, 2004).

D'autres études ont mis en valeur l'existence d'une relation positive entre les pratiques de rémunération et l'implication organisationnelle (Bartol, 1982 ; Moore, 2000 ; Tremblay *et al.*, 2000). Les résultats des recherches de Igbaria et Wormley (1992) suggèrent que les employés dont les attentes d'avancement ont été remplies auront une disposition à développer une implication plus importante vis-à-vis de l'organisation que ceux dont les attentes d'avancement sont plus limitées.

Ces pratiques signalent aux employés que l'organisation considère les ressources humaines comme une source d'avantage compétitif, et qu'elle cherche à établir un rapport à long terme avec eux (Paré *et al.*, 2001).

Bartol (1982), Paré *et al.* (2001), ainsi que Tremblay *et al.* (2000) ont repéré une relation positive forte entre les pratiques de *développement des compétences* mises en place dans l'organisation et l'implication organisationnelle affective. Enfin, il semble exister un lien cohérent entre les pratiques d'information et de communication et l'implication organisationnelle (Tremblay *et al.*, 2000 ; Lawler, 1992).

1.3 Les antécédents de l'implication organisationnelle:

Selon Vahe-Hennequin (2003), on peut classer deux types de déterminants : individuels, culturels et organisationnels.

1.3.1 Les déterminants organisationnels :

Ils reflètent la relation de l'homme avec son travail dans une organisation qui peut soit aider soit bloquer son implication.

Les déterminants organisationnels comprennent les caractéristiques de travail, l'équité (surtout en termes de rémunération), le support organisationnel, la communication, le leadership ainsi que certaines pratiques de Gestion des Ressources Humaines.

Il existe plusieurs facteurs liés à l'implication comme : les défis proposés, les moyens mis à la disposition, le système de récompense, l'autonomie,... etc. Les expériences vécues dans le travail vont donc stimuler ou à l'inverse détourner l'implication du salarié vers un autre but.

1.3.2 Les déterminants individuels :

Ces déterminants sont liés à la personnalité, à l'histoire du sujet et à l'estime de soi. Ils représentent des aspects proportionnellement stables de la personnalité ; on peut retrouver des personnes qui s'impliquent naturellement.

D'après Mathieu et Zajac (1990), quelques caractéristiques personnelles comme l'âge et l'ancienneté sont corrélés positivement à l'implication organisationnelle, tandis que le sexe et le statut marital présentent des corrélations très faibles. En plus, dans la mesure où l'organisation subvient aux besoins d'accomplissement et de développement du membre de l'organisation, celui-ci va s'y impliquer davantage.

1.4 Les conséquences de l'implication organisationnelle :

L'implication organisationnelle selon SIDANI (2011) conçoit trois types de comportements au travail: la rotation du personnel, l'absentéisme et les comportements productifs des employés:

- **La rotation du personnel et l'intention de quitter:** Au cours du siècle dernier, des centaines d'études ont été effectuées pour comprendre, mesurer et prédire le roulement du personnel dans le but de saisir le processus décisionnel qui amène un individu à quitter ou garder son emploi (Steers et Mowday, 1981) ;

Plusieurs recherches telles que celles de Neveu (1996), Commeiras et Fournier (1998) et Chang (1999) ont montré que la relation entre l'intention de départ et l'implication organisationnelle est négative.

- **L'absentéisme:** Les analyses de Mathieu et Zajac (1990) constatent une corrélation positive mais proportionnellement faible entre le présentéisme et l'implication organisationnelle affective. Cette faiblesse de la relation peut s'expliquer par le fait

qu'il n'a pas été fait de distinction entre le caractère volontaire ou involontaire de l'absentéisme. Par ailleurs, dans la méta-analyse de Meyer et *al.* (2002), il existe une différence selon que l'absentéisme est volontaire ou non. L'implication affective est davantage liée à l'absentéisme volontaire qu'à l'absentéisme involontaire.

Pour différencier ces deux notions, l'absentéisme volontaire est celui où l'employé choisit de ne pas travailler sans raison valable, par contre l'absentéisme involontaire désigne le cas d'un employé qui n'a pas le choix que de s'absenter en raison d'une maladie ou d'un autre motif qui l'empêche de se présenter à son lieu de travail.

➤ **Les comportements productifs des employés et la performance de l'entreprise:**

A fin d'expliquer l'influence de l'implication sur la performance, il faut particulariser préalablement la dimension de l'implication, comme dans le cas de l'absentéisme.

Les travaux de Lee et Mitchell (1994) illustrent que les employés fortement engagés affectivement font preuve de performance au travail, de comportements d'entraide, et de spontanéité selon des mesures auto-rapportées. Meyer et *al.* (2002) évoquent que c'est encore l'engagement affectif qui a le plus d'influence sur le niveau de la performance au travail, relativement à l'engagement normatif et calculé. Ce dernier est par contre relié négativement à la performance au travail.

Au niveau de la performance globale de l'entreprise, Allen et Meyer (1996) rapportent des résultats de trois études; ils démontrent dans leurs recherches que l'engagement affectif a un impact positif sur la performance de l'entreprise, l'engagement normatif a aussi une conséquence positive, bien que plus faible, quoique l'effet est négatif lorsqu'il s'agit de l'engagement continu. En effet, l'engagement affectif est le type d'engagement le plus désirable et celui ayant le plus d'impact sur l'implication organisationnelle des employés. L'engagement continu n'est pas pour autant souhaitable, car plus un employé a ce type d'engagement, moins il est susceptible d'adopter des comportements de mobilisation, d'être performant, ou de travailler pour améliorer la pérennité de l'organisation.

1.5 Quels sont les différents types d'implication organisationnelle ?

Pour expliquer ces différents types, on s'est basée sur l'article de Vahe-Hennequin (2003), "Implication organisationnelle et structure en réseaux", qui récapitule plusieurs auteurs dans ce sens.

Mathieu et Zajac (1990) distinguent deux formes d'implication organisationnelle : la première est *Attitudinale*, dont une échelle de mesure a été développée par Porter et al. (1974), et définie par Mowday, Porter et Steers (1982), et qui caractérisent l'implication organisationnelle au sein du comportement et des attitudes de l'individu. La seconde est *Calculée* et établie par les travaux de Becker (1960), et définie par Hrebiniak et Alutto (1972) comme « *a structural phenomenon which occurs as a result of individual-organizational transactions and alterations in side-bets or investments over time* » (Vahe-Hennequin, 2003, p. 6). Cette dernière est relative à la manière dont les salariés perçoivent l'encouragement de l'organisation pour leurs contributions, et les avantages (ou les investissements) liés au système qui les emploie.

D'autres formes d'implication organisationnelle ont ensuite été étudiées : *l'identification organisationnelle* (Hall et al., 1970) et *l'implication normative* (Wiener, 1982). Puis, Allen et Meyer ont proposé de définir les caractéristiques de l'implication organisationnelle, en présentant trois dimensions :

1.5.1 L'implication affective :

Selon Meyer et Allen (1991, p. 62), « *l'implication affective renvoie à l'attachement émotionnel de l'employé à son identification à l'organisation et son engagement envers celle-ci* ». L'implication affective traduit un désir profond de l'individu de rester dans l'entreprise, car il développe "des sentiments forts" envers celle-ci. Ce type d'implication traduit la volonté de l'individu de s'identifier à l'entreprise et à ce qu'elle représente.

Cette pondération de l'implication est inspirée par l'orientation affective émanant des définitions de Kanter (1968), Buchanan (1974) et Porter et al. (1974). En effet, pendant que Buchanan (1974, p. 533) décrit l'implication comme « *un attachement partisan et affectif aux objectifs et aux valeurs de l'organisation* », Kanter (1968, p. 507), quant à elle, considère que l'implication (de la cohésion) est « *l'attachement du capital affectif et émotionnel d'un individu au groupe* ». Mowday et al. (1979, p. 225) mettent aussi l'accent sur l'orientation affective de l'implication en la définissant comme « *la force relative de*

l'identification de l'individu à une organisation particulière et son engagement envers elle».

Dans un autre sens, Meyer et Allen dans leurs travaux consacrés à l'implication organisationnelle ne se sont pas limités à cette dimension et ont développé deux autres dimensions de l'implication organisationnelle.

1.5.2 L'implication calculée :

Selon Allen et Meyer (1991, p. 67), l'implication calculée renvoie « à une conscience des coûts associés au départ de l'organisation », c'est aussi, le niveau auquel les employés se sentent impliqués à l'organisation en raison des coûts qu'ils aperçoivent comme associés à leur départ (Allen et Meyer, 1996). Cette dimension de l'implication organisationnelle est retrouvée chez les personnes qui restent dans l'entreprise parce qu'elles en ont besoin.

Ce type d'implication rejoint les développements de Becker (1960) qui considérait qu'une personne impliquée est celle qui se dispose à s'engager dans une ligne de travail (d'activité) harmonieuse, afin de garder les investissements antérieurs qu'elle risque de perdre si elle changeait de travail (ou d'activité).

Dans ce titre, l'implication est perçue comme un phénomène qui contribue comme résultat des investissements et transactions à travers le temps. L'accent est mis sur la négociation ou la relation d'échange entre l'individu et l'organisation, car, plus un individu saisit la relation comme favorable pour lui, plus son implication dans l'organisation sera grande (Charles-Pauvers et Commeiras, 2002).

1.5.3 L'implication normative :

Dans le modèle de Meyer et Allen, la composante normative de l'implication organisationnelle a été inspirée par une multitude de travaux, notamment ceux de Marsh et Mannari (1977) et Wiener (1982).

L'implication normative d'après Meyer et Allen (1991) « reflète un sentiment d'obligation de continuer le travail. Les employés dotés d'un haut niveau d'implication normative sentent qu'ils devraient rester dans l'organisation » (cité par Golli et al. 2011, p. 8). Cette définition reste proche de celle proposée par Wiener (1982) qui a déterminé cette composante comme l'ensemble des pressions normatives internalisées poussant l'individu à agir d'une façon qui permettrait de satisfaire les intérêts de l'entreprise et qui

l'aiderait à atteindre ses objectifs. Selon cet auteur les individus qui développent cette implication « *croient que c'est la chose "morale" et "juste" à faire* » (Ibid, p. 8). Cette obligation morale est similairement présente dans la définition de Marsh et Mannari (1977) qui considèrent qu'un individu impliqué pense que c'est "*moralement juste*" de rester dans l'entreprise indépendamment de l'amélioration (ou la détérioration) de sa situation dans cette entreprise.

Il est important de noter ici que tel qu'il a été précisé par Randall et Cote (1991), la puissance essentielle du modèle de Meyer et Allen de l'implication organisationnelle se situe dans le fait que les différentes dimensions sont bien différenciées et n'interagissent pas entre elles, contrairement à d'autres approches multidimensionnelles de l'implication.

Le modèle tridimensionnel de Meyer et Allen prend ces origines des travaux antérieurs, il a été inspiré par plusieurs recherches en essayant de regrouper sous ce modèle trois formes nettement définies afin de pallier les limites des autres approches. De plus, comme l'a repéré Colle (2006), l'instrument de mesure de la dimension affective développé par Allen et Meyer a un caractère interchangeable avec l'instrument développé par Mowday et al. (1979).

Thévenet (1992) a montré aussi, à sa manière, que l'implication peut comprendre différentes dimensions :

- ***L'implication attitudinale*** : qui représente l'identification et l'engagement de l'individu envers l'organisation à laquelle il fait partie ;
- ***L'implication morale ou calculatrice*** : qui traduit les mécanismes profonds d'identification et porte une forte congruence entre les buts et les valeurs de l'individu et de l'organisation. Ce modèle n'exclut pas l'échange ou l'équilibre contribution/rétribution ;
- ***L'implication active ou passive*** : dans un sens, soit l'individu est actif, il s'engage et s'implique tout en suivant les buts et les valeurs de l'entreprise, soit il est passif face à l'adhérence aux buts et aux valeurs de cette entreprise.

Le tableau qui suit précise les dimensions relatives aux différents travaux, qui vont être détaillé au fur et à mesure de cette section.

Tableau n° 02 : Les différents types d'implication

Types d'implication	Auteurs
<u>Implication affective :</u> Attachement psychologique, affectif d'un membre à l'organisation, à la force relative de son identification et de son engagement.	Mowday, Porter et Steers (1982) Morrow (1993) Allen et Meyer (1984) Thévenet (1990,1992) Bernard (1991)
<u>Implication calculée, instrumentale, rationnelle, utilitariste ou de continuité:</u> Investissement calculé dans l'organisation	Becker (1960) Allen et Meyer (1984) Cohen et Al. 1992) Kanter (1968) Caldwell et Al. (1990) Thévenet (1990,1992)
<u>Implication normative :</u> Forme de contrôle normatif sur les actions de la personne.	Wiener (1982) Allein et Fischbein (1975)

Source : SCOUARNEC A. (2000), "Pratiques de gestion par les compétences et perception des salariés, une analyse des effets sociaux", Thèse de Doctorat en sciences de gestion (NR), Université de Caen, France. P. 138.

À ces différentes dimensions, Durrieux et Roussel (2002) suggèrent (dans le cadre d'une étude portant sur l'implication organisationnelle des membres d'un réseau⁶ de franchise) d'ajouter une dimension *d'identification*, renvoyant à la convergence des buts et valeurs entre ceux développés par les franchiseurs et les franchisés. Selon ces auteurs, cette dimension apporterait une explication complémentaire à l'implication des salariés dans le réseau et à ses manifestations, ainsi qu'à l'attachement affectif et le désir de rester fidèle à l'organisation.

Ces auteurs font référence à O'Reilly et Chatman (1986) qui se sont intéressés à la dimension *d'internationalisation et de la convergence des valeurs*, en donnant une définition de l'implication qui va dans le sens de la nécessaire congruence entre les valeurs

⁶ Le réseau : connu aussi sous l'appellation d'"*entreprise virtuelle*" (Byrne, 1993), "*organisation réticulaire*" (Paché et Paraponaris, 1993), "*entreprise modulaire*" (Brilman, 1995), ou encore "*entreprise transactionnelle*" (Frery, 1997), ainsi comme "*une association implicite ou explicite d'agents, d'entreprises manufacturières et de services, d'institutions évoluant dans des domaines souvent complémentaires et ayant pour objet de rapprocher des ressources variées, de développer des relations de confiance entre les membres de ces groupes et de réduire les coûts d'obtention de ces ressources, diminuant ainsi l'incertitude à court et à long terme sur le marché*" (OCDE, 1993, in Joffre, 1998).

d'une organisation et celles de ces membres : « *c'est l'attachement psychologique ressenti par la personne pour l'organisation* », (Ibid. p. 492) cet attachement s'effectuerait car l'individu internalise ou adopte les valeurs, les buts, et les normes de l'organisation.

Comme l'ont souligné Durrieux et Roussel (2002), cette dimension est fondamentale pour l'étude de l'implication dans les organisations en réseau, puisqu'elle va permettre d'étudier la convergence entre les valeurs du réseau et celles de ces membres.

1.6 L'implication organisationnelle et l'implication au travail :

On peut distinguer deux formes d'implication en situation de travail qui s'interagissent entre elles, *l'implication organisationnelle et l'implication au travail*.

La première, signifie l'adhésion du salarié à son organisation qui repose sur les trois dimensions citées en détail, préalablement, (dans le point 1.5 de cette section), à savoir :

- **La dimension affective** : c'est-à-dire l'attachement aux croyances, buts et valeurs de l'organisation;
- **La dimension calculée** : c'est l'implication du fait de l'intérêt personnel à suivre les buts de l'organisation;
- **La dimension normative** : reflète l'obligation à suivre les règles et les buts de l'organisation.

Par contre, la deuxième, traduit tout simplement, l'adhésion du salarié à son travail et à son métier pour répondre à des besoins liés à la socialisation et à l'auto-expression:

- **Le besoin de s'identifier à un métier, à un savoir** : c'est à dire le besoin d'appartenance et d'estime (selon la typologie de Maslow) ;
- **Le besoin de s'accomplir** : en exerçant ce métier, cette activité (besoin d'auto-expression selon la typologie de Maslow).

Selon Allen, Meyer et Smith (1993), « *il est maintenant reconnu que l'implication peut prendre différentes formes et il est, en conséquence, impératif que les chercheurs établissent clairement qu'el(les) forme(s) d'implication attire(nt) leur intérêt et s'assurent que les mesures utilisées sont appropriées à leur but* ». (Cité par Vahe-Hennequin C., 2003, p. 8).

1.7 Les symptômes de l'implication :

Selon Thévenet (2000), l'implication semble être le reflet du succès pour l'entreprise, et la vouloir pour les membres de sa communauté représente un sentiment bien naturel pour le manager. Cet auteur a évoqué que le principe de cette réussite dépend du maintien de cette implication relative au personnel dans le temps, en exigeant une politique de constance et de rigueur, tout en employant des mesures incitatives telles que : la formation, la rémunération, l'emploi à vie, etc. le plus important c'est de bien comprendre la relation travail/personne.

Toute la difficulté réside dans la division éternelle entre comment faire fonctionner des personnes en groupes, en singularité, et la liberté de chacune dans un environnement particulièrement social ; l'idéal sera de faire cohabiter ces deux ensembles. La question qui se pose dans ce cadre c'est quels signes traduisent l'implication ?

1.7.1 Les signes extérieurs de l'implication :

Ces signes, selon Thévenet (2000), s'articulent autour de trois axes au regard des deux parties (salarié/responsable),

- **Faire plus que ce qui est attendu** (en matière de temps de travail, de volume et d'énergie déployée) :

Dans les années quatre-vingt-dix, le mot "workaholic" qui signifie selon le dictionnaire Le petit LAROUSSE (2012) "un bourreau de travail" est apparu sans procréer aucune équivoque pour les salariés entièrement dépendants de leur travail, dans une existence où la liberté et la vie équilibrée sont absentes et la satisfaction ainsi que l'épanouissement n'existaient pas.

Dans la même période, apparaît la notion "burn-out" désignant les salariés "surmenés", usés par un engagement trop profond dans leur travail (quelque soit le sexe, la fonction ou la nationalité).

D'après Thévenet (2000), ces termes sont évoqués pour expliquer qu'il est vrai que chaque organisation chasse le temps mort à tout niveau ; depuis l'époque de Taylor caractérisée par une utilisation constante des ressources ainsi que la standardisation et la

spécialisation dans le travail, ensuite la nouvelle approche du "toyotisme" dont l'occupation du personnel est devenue permanente par le biais de la "polyvalence".

➤ **Le travail déborde sur le hors temps de travail :**

Deux lieux d'investissement personnel sont décrits par Dumas (2008), *la carrière professionnelle et la vie personnelle*, animées par trois formes de rapport :

- Le débordement (le travail dépasse le hors travail) ;
- La compensation (investissement dans un endroit pour compenser l'autre) ;
- La fusion (le travail et hors travail sont conciliables l'un avec l'autre par le principe de respect des mêmes valeurs personnelles).

Des investissements pareils peuvent créer des problèmes familiaux et de santé. Le débordement n'est pas le résultat de la force d'un système, d'une contrainte, mais surtout de l'usage de la volonté ainsi que l'initiative de la personne elle-même (Thévenet, 2000).

➤ **Le déplacement des frontières de l'emploi :**

L'activité organisée tient à modérer en persévérance les modes à établir afin de bien fonctionner et de bien travailler ensemble. Les impliqués qui exercent plus de liberté considèrent que la définition de la fonction est un minimum et pas une fin en soi. Le collaborateur crée son propre univers qui se traduit par l'adaptation de son travail par rapport à l'organisation, d'où la disposition à laquelle chaque manager est confronté, à savoir l'affrontement entre la liberté du collaborateur et les modes opératoires préconçus (Thévenet, 2000).

1.8 Les trois conditions de l'implication :

Selon Thévenet (2004) qui a repris l'idée de Pfeffer, l'élaboration de stratégies d'implication garantit la réussite de l'entreprise sur le long terme. En prenant compte que chaque personne est libre. Toute politique de gestion doit accomplir les conditions nécessaires à l'implication sans qu'elles soient forcément suffisantes. Les réflexions sur les relations humaines sollicitent la maîtrise de trois conditions, à savoir : *la cohérence, la réciprocité et l'appropriation*, auxquelles s'ajoutent deux prises de consciences en

parallèle, c'est-à-dire que l'impliqué est proactif et son attitude est tributaire d'une démarche intérieure.

1.8.1 La cohérence :

Naturellement, la cohérence procure un environnement clair et explicable, or, les évolutions de plus en plus rapides le modifient tout le temps où la stratégie de l'entreprise est en réajustement permanent. D'autre part la spécialisation du management et de la gestion ainsi que la professionnalisation accentuent le manque de compréhension de l'environnement auquel s'additionne l'affaiblissement des messages de par la simplification croissante des moyens de communication (Thévenet, 2000).

D'après cet auteur, les incohérences peuvent être réformables sur trois degrés :

- **Entre les discours et les actions** (ordres donnés, déclarations des dirigeants, évaluation des personnes...et le comportement réel des individus). L'écart existe dans les moments importants de la vie d'une institution (acquisition, licenciement, fusion,...etc.) ;
- **Entre les discours** : l'entreprise modifie en permanence sa stratégie, elle adopte parfois un réajustement sévère en suivant l'environnement qui ne cesse d'évoluer, cette action ne peut être comprise par tous les individus, elle peut créer chez eux un manque de confiance et de fiabilité. Les incohérences peuvent aussi exister entre les parties prenantes, car le message diffère selon les hiérarchies, les fonctions, la communication interne et externe, etc.
- **Entre les actions des diverses parties prenantes** : l'iniquité entre les managers favorise l'incompréhension. Lorsqu'il ya un problème dans l'entreprise, la direction générale base sa communication sur les faits, alors que ce sont ces intentions qui comptent le plus (les faits sont déjà interprétés par les parties de manière différente).

La cohérence se joue sur trois niveaux, pour que l'entreprise mène bien son changement :

- Les valeurs ;
- Les règles, procédures disponibles ;
- La relation managériale.

La cohérence d'ensemble produira les comportements ensuite la performance et deviendra une preuve de succès, et le développement de l'un des niveaux touche certainement les autres en matière de risque ou d'incohérence.

Ce qui est admirable à savoir, c'est que les salariés doivent comprendre la cohérence des actions afin d'y adhérer (ou pas), car la politique de communication est devenue parfois ambiguë et elle se contente uniquement à faire connaître les décisions pour les faire appliquer et non pas le processus de réflexion, l'apprentissage qui a permis de tirer des conclusions et de définir une stratégie. D'après Thévenet (2004), le point faible ici, c'est qu'il ya des entreprises qui font de la communication aux salariés seulement lorsque c'est vraiment nécessaire, ou pour légitimer une décision, alors qu'il sera bien profitable de communiquer quand ce n'est pas indispensable, car le rappel régulier des valeurs renforcent l'adhésion qui se traduit par la confiance.

1.8.2 La réciprocité :

L'implication dans l'entreprise se découle de l'implication de l'entreprise envers ses collaborateurs. La réciprocité ne se traduit pas juste par le biais de rémunération, elle peut prendre aussi d'autres formes dont le minimum est le respect et la reconnaissance.

- ***La non-réciprocité est quotidienne:*** elle reste visible du moment où il existe d'une part des licenciements des salariés performants, des non-récompenses des efforts,...etc., et d'autre part, elle peut être cachée derrière des politiques comme le développement de l'employabilité qui permet certainement une meilleure adéquation des compétences par rapport au marché du travail, en revanche l'avenir de l'entreprise peut se faire sans elle.
- ***Le besoin pour les uns ne fait pas la loi pour les autres :*** les théories qui créent cette notion de réciprocité s'attachent tant à celle de l'équité que de l'échange. La théorie de l'échange souligne l'interaction permanente entre un individu et son environnement, cette interaction procure des sentiments (satisfaction ou insatisfaction), et d'autre part, elle stimule (agir, réajuster, etc.).

La relation salarié/travail s'inscrit dans la même logique. La réciprocité résulte alors des perceptions ôtées par les salariés sur leur travail, elle s'articule à trois niveaux, tout comme pour la cohérence :

- *Les valeurs* : celles de l'entreprise sont en harmonie avec le référentiel propre à chacun ;
- *Le système de gestion (politique et techniques de gestion)*: notamment la rémunération, l'organisation de travail, la gestion des statuts, l'appréciation qualitative,...etc. ;
- *La relation managériale* : le subordonné et le supérieur hiérarchique vivent ensemble au quotidien, donc une bonne relation entre ces deux, peut rapporter de très grandes satisfactions.

1.8.3 L'appropriation :

Le résultat obtenu, l'expérience professionnelle d'une personne impliquée lui appartiennent partiellement, et génèrent spécifiquement un sentiment d'appropriation suscité par un sentiment de maîtrise personnelle de la situation.

L'appropriation naît plutôt naturellement, et l'individu peut l'exprimer au lieu de travail en posant des photos par exemple, ou des plantes sur les bureaux, une machine à fonctions développées, etc. Dans un autre sens, il existe des cas de "manque d'appropriation" nécessaire à l'implication, à titre d'exemple : ne pas être capable de situer une activité dans un ensemble plus large dans l'entreprise, ne pas s'associer à un bon résultat, à un contrat gagné, etc.

Le succès du collectif ne se base pas sur un seul individu mais sur un groupe de travail qui s'approprie avec une puissante force leur expérience qu'une loyauté entre ses membres apparaît et produit les comportements.

L'appropriation derrière son caractère personnel peut être évoluée par le biais de *la participation*. L'organisation peut l'attirer en présentant à la fois le passé (résultat d'une expérience), l'avenir (sa compréhension aidera le rapport à faire avec les stratégies) et les questions ou incertitudes (ne poser que les certitudes désigne que l'appropriation par les autres a été déjà faite).

L'originalité du travail dans l'existence ne fait plus loi, les politiques d'implication du futur auront pour but d'étaler des moyens afin de s'approprier son travail, son entreprise ; et les lieux d'appropriation étant dorénavant nombreux (tous les types de loisirs).

1.9 Les cinq facettes de l'implication :

Vahe-Hennequin (2003) a précisé que Morrow (1983), pendant ces premières recherches sur ce concept a conçu une typologie de l'implication constituée de cinq catégories en s'appuyant sur:

- Les valeurs au travail (valeur intrinsèque du travail, considéré comme fin de soi, éthique du travail);
- La carrière (importance que l'individu lui accorde) ;
- Le travail (place du travail dans la vie quotidienne, c'est-à-dire l'engagement et l'attachement dans le travail) ;
- L'organisation (loyauté et dévotion envers l'organisation) ;
- Le syndicat (loyauté et dévotion envers l'organisation syndicale) catégorie écartée par la suite, comme le cas de beaucoup d'autres auteurs, car elle n'est pas représentative que d'une partie des salariés.

Selon Thévenet (2004), il existe plusieurs facettes non pas liés à des éléments spécifiques comme les compétences attendues ou le contrat de travail, mais à une caractéristique distinctive multiforme.

Les recherches ont rassemblé en général les cinq causes suivantes de l'implication au travail :

1.9.1 La valeur-travail :

Le travail est considéré comme activité humaine, il a une valeur, certains l'ont appelé l'éthique au travail ou la valeur-travail. La personne impliquée valorise son travail en lui associant des valeurs comme la compétition, la reconnaissance sociale, le devoir, la réalisation, etc., donc, le travail lui même fait partie de son existence et déborde parfois de son cadre professionnel ;

1.9.2 L'environnement immédiat du travail :

Il concerne le lieu, l'entourage, le contexte proche du travail dans lequel se reconnaît la personne (lieu, équipe, etc.) ;

1.9.3 Le produit ou l'activité :

On trouve cette cause lorsque le produit ou l'activité de l'entreprise ont un certain statut social dans la société, car la cause de l'implication est liée au produit ou à l'activité essentielle de cette entreprise ;

1.9.4 Le métier :

Ici, ce qui compte c'est l'expertise et l'appartenance à un milieu professionnel ;

1.9.5 L'entreprise :

Elle nécessite une adhésion aux buts, aux valeurs, et à la volonté d'agir dans le même sens de ces buts et de ces valeurs.

1.10 Les sentiments du salarié impliqué :

La notion de sentiment a été rejetée dans le passé, en suite, elle a été admise grâce aux réflexions du management. Quatre sentiments précisément animent l'impliqué selon Thévenet (2004) :

1.10.1 La Tension :

Elle est prédominante dans le ressenti avec une compréhension plus ou moins agréable, où la peur de l'échec et le stress (positif ou négatif) sont assimilés. Le dépassement de la situation paraît "normal" en raison du challenge qui a été pris, de la colère qui l'agite parfois et de la passion qui l'anime ;

1.10.2 La Réalisation :

L'accomplissement de quelque chose pour le salarié impliqué représente un sentiment à quatre facettes :

- *Le concret* : qui représente le résultat lié à une définition précise de la mission (objectifs, etc.) ;
- *La réalisation d'un projet* : porteur d'évolution, de changement (pas forcément vu comme pivot de progrès par l'entourage) ;

- *L'utilité de la réalisation* : sans qu'elle soit nécessairement partagée avec le reste de l'entreprise ;
- Le succès, la réussite.

1.10.3 Le Plaisir :

Il existe aussi dans l'expérience du travail, produisant la représentation d'une satisfaction personnelle ressentie par l'individu, et qui dépasse la réalisation en elle-même ;

1.10.4 La Fierté :

Elle représente un regard très personnel de l'impliqué sur soi-même, c'est un sentiment de valorisation qui passe par la confiance en soi d'une part, et par celle accordée par les autres d'autre part.

Une personne impliquée ne fait pas mention de son entourage (hiérarchie, collègues, etc.), car le ressenti d'une situation est très personnel, ce qui rend sa compréhension complexe.

Section 2 : l'implication organisationnelle dans les différents travaux en GRH :

Dans ce volet, l'état de l'art dont on veut bâtir, constitue une substance fondamentale de notre recherche vu que son ardeur porte sur l'élément de mesure qu'on va choisir dans notre partie empirique. Dans ce cadre, on va essayer de présenter quelques travaux, issues d'une multitude de recherches réalisées au fil du temps, afin d'illuminer le plus possible le concept d'implication à travers des outils de mesures menés dans ce sens.

2.1 Les travaux de Mowday, Porter et Steers (1982) :

Hrebiniak et Alutto ont remarqué en 1972 que si le concept d'implication organisationnelle était peu utilisé, ceci traduit la difficulté à l'opérationnaliser, alors en 1979 Mowday, Steers et Porter ont proposé de trouver une solution à ce problème en présentant une synthèse de leurs travaux. Ils avaient effectué, afin de comprendre le comportement au travail, une série d'études auprès de 2563 salariés qui appartiennent à des organisations diverses comme l'université, l'hôpital, la banque, une compagnie de téléphone, etc. en considérant l'implication comme variable importante.

D'après ces auteurs, c'est dans l'action que l'implication se justifie et non pas seulement dans les croyances et les opinions. L'implication correspond à une relation active des individus envers l'organisation, autrement dit, ces derniers désirent donner quelque chose d'eux-mêmes pour assurer le bien-être de l'organisation. Dans ce cadre, l'implication se diffère de la satisfaction au travail, et ceci pour deux raisons; la première, c'est que l'implication est un concept global qui reflète une relation affective avec l'organisation tandis que la satisfaction se limite à la sphère du travail ou de certains aspects du travail, et la deuxième, c'est que l'implication apparaît plus stable dans le temps, elle se développe lentement en s'inscrivant dans la durée, contrairement à la satisfaction qui est beaucoup plus ponctuelle et instable.

Pour Mowday, Porter et Steers, l'implication correspond à une *identification à l'organisation* fondée sur le partage de ses buts et de ses valeurs, la volonté de faire des efforts dans ce sens, et le désir d'en rester membre. Dans ce registre, ces auteurs ont développé un instrument de mesure du degré d'implication organisationnelle appelé : l'O.C.Q. (Organizational Commitment Questionnaire), et c'est grâce à Buchanan (1974) que le dit questionnaire a pu voir le jour.

D'après lui l'implication interprète trois aspects :

- L'implication est l'identification dans la mesure où elle représente la congruence à des objectifs et valeurs à la fois personnels et organisationnels ;
- L'implication est l'engagement, car elle représente une sorte de contrat psychologique pour la personne ;
- L'implication nécessite également de la loyauté parce qu'elle représente un sentiment d'affection et d'attachement envers l'organisation.

Dans ce questionnaire, Mowday, Porter et Steers ont utilisé les notions de *loyauté et d'identification*, en revanche ils ont préféré à la dimension "engagement" de Buchanan (1974) "la volonté d'exercer un effort considérable pour l'organisation".

L'O.C.Q (comme le montre le tableau suivant), se compose de 15 items et se présente sous forme d'une échelle de Likert à 7 points, en positionnant son degré d'accord avec les citations :

Tableau n° 03 : L'O.C.Q. de Mowday, Steers et Porter (1982).

L'O.C.Q (Organisational Commitment Questionnaire)
1-Je suis prêt à faire de très gros efforts, au-delà de ce qui est normalement attendu, pour aider l'entreprise à réussir.
2-Je parle de cette entreprise à mes amis comme d'une très bonne entreprise pour laquelle travailler.
3-Je sens très peu de loyauté à l'égard de cette entreprise.
4-J'accepterais tout autre travail pour pouvoir continuer à travailler dans cette entreprise.
5-Je trouve que mes valeurs personnelles sont très similaires à celles de l'entreprise.
6-Je suis fier de dire aux autres que j'appartiens à cette entreprise.
7-Je pourrais tout aussi bien travailler pour une autre entreprise dans la mesure où mon travail resterait le même
8-Cette entreprise me permet de donner le meilleur de moi-même pour accomplir mon travail.
9-Dans l'état actuel des choses, il en faudrait vraiment très peu pour me faire changer d'entreprise.
10- Je suis très heureux d'avoir choisi, à l'époque de mon recrutement, de travailler pour cette entreprise plutôt que pour une autre.
11- Il n'ya pas grand-chose à gagner à rester indéfiniment dans cette entreprise.
12-Souvent, je trouve qu'il est difficile d'être d'accord avec les politiques de cette entreprise, sur des sujets importants qui concernent les salariés.
13- Je me sens vraiment concerné par le futur de cette entreprise.
14-Pour moi, cette entreprise est la meilleure de celles où je pourrais travailler.
15-J'ai fait une très grave erreur en décidant de travailler dans cette entreprise.

Source : SCOUARNEC A. (2000), " Pratiques de gestion par les compétences et perception des salariés, une analyse des effets sociaux", thèse de Doctorat en sciences de gestion (NR) université de Caen, France. P. 140.

Scouarnec (2000) a confirmé que cet instrument a apporté des preuves satisfaisantes sur le plan de fidélité et de la validité qu'elle soit convergente, discriminante ou prédictive. La critique majeure de cet instrument de mesure c'est le caractère unidimensionnel. Les auteurs ont réduit, en effet, l'approche de l'implication à sa dimension affective, en plus, selon cette chercheuse, Reichers (1985) a invoqué que les aspects attitudeux et

comportementaux ne sont pas distingués suffisamment, l'expérience de la personne n'est pas prise en considération et l'objet d'identification n'est pas très précis.

D'autres études ont pu montrer que l'O.C.Q permettait d'identifier plusieurs dimensions de l'implication, telles que celles de Bernard (1991), Thévenet (1992), Cohen et al. (1993), Commeiras (1994) ou de Briole, Fabre et Mahé de Boislandelle (1996) qui ont pu mettre en évidence une structure en deux ou trois dimensions. L'un des problèmes majeurs outre le fait que l'on retrouve les dimensions affective, calculée voire passionnelle dans ces travaux, c'est l'instabilité de la structure factorielle trouvée.

Le tableau en *infra* décrit les résultats concernant le caractère multidimensionnel de l'O.C.Q et les numéros correspondants aux trois dimensions :

Tableau n° 04 : Les différentes dimensions de l'O.C.Q.

	BRIOLE, FABRE, MAHE DE BOISIANDELLE (1997)	COMMEIRAS (1994)	COHEN ET AL (1992)
Facteur 1 : Dimension affective	2, 5, 6, 8, 14, 15	1, 2, 5, 6, 8, 10, 13, 14	2, 3, 6, 10, 13, 15
Facteur 2 : Dimension calculée	9, 11,13	9, 11, 15	4, 7, 9, 11, 12, 14
Facteur 3 : Dimension passionnelle	4, 10	3, 4	

Source : SCOUARNEC A. (2000), " Pratiques de gestion par les compétences et perception des salariés, une analyse des effets sociaux", thèse de Doctorat en sciences de gestion (NR) université de Caen, France. P. 141.

2.2 Les travaux d'Allen et Meyer (1984):

Ces travaux sont manifestement ceux qui ont mis en évidence le caractère multidimensionnel de l'implication organisationnelle, en combinant les dimensions : affective, normative et de continuité, tout en expliquant que les individus qui ont une implication affective forte "restent parce qu'ils le veulent", ceux qui possèdent une implication normative "restent parce qu'ils le doivent", et ceux qui ont une implication continue " restent parce qu'ils en ont besoin".

Le tableau qui suit présente l'instrument de mesure d'Allen et Meyer (1990), comportant la composition tri-composante, ainsi que ses items :

Tableau n° 05 : L'instrument de mesure d'Allen et Meyer (1990)

LES ECHELLES	LES ITEMS
<p align="center">L'EAA : L'échelle d'attachement affectif</p>	Je serais très content de passer le reste de ma carrière avec cette entreprise.
	J'éprouve du plaisir à parler de mon entreprise à des gens de l'extérieur.
	Je ressens vraiment les problèmes de cette entreprise comme s'ils étaient les miens.
	Je pense pouvoir aisément m'attacher à une autre entreprise de la même façon que je le suis envers celle-ci.
	Je ne me sens pas comme « un membre de la famille » dans cette entreprise.
	Je ne me sens pas lié à cette entreprise de façon émotionnelle.
	Cette entreprise signifie énormément pour moi sur le plan affectif.
	Je ne ressens pas de sentiment d'attachement puissant envers mon entreprise.
<p align="center">L'EAI : L'échelle d'attachement intéressé</p>	Je ne suis pas effrayé par ce qui pourrait m'arriver si je quittais mon travail sans en avoir un autre en perspective.
	Il me serait très dur de quitter mon entreprise tout de suite, même si je le voulais.
	Trop de choses seraient perturbées dans ma vie si je décidais de quitter mon entreprise maintenant.
	Cela ne me coûterait pas trop cher si je quittais mon entreprise maintenant.
	En ce moment, rester avec mon entreprise est autant affaire de nécessité que de désir.
	Je pense avoir trop peu d'options pour penser quitter cette entreprise.
	Une des rares conséquences préoccupantes en rapport avec mon départ serait la rareté d'alternatives disponibles.
	L'une des principales raisons m'incitant à rester travailler pour cette entreprise est le prix élevé des sacrifices personnels encourus (il n'est pas forcé qu'une autre entreprise puisse m'offrir les mêmes avantages que celle-ci)
<p align="center">L'EAN : L'échelle d'attachement normatif</p>	Je pense que de nos jours, les gens vont d'une entreprise à l'autre beaucoup trop souvent.
	Je ne crois pas qu'une personne se doive d'être toujours loyale envers son entreprise.
	Aller d'une entreprise à une autre ne me paraît pas témoigner d'un manque d'éthique.
	Une des principales raisons pour laquelle je continue de travailler pour cette entreprise est que je crois en l'importance de la loyauté et que, par conséquent, je ressens une obligation morale qui me pousse à y rester.
	Si j'avais une offre de travail pour une meilleure place ailleurs, je ne me serais pas à l'aise de quitter mon entreprise.
	J'ai été élevé dans la croyance aux valeurs de loyauté envers l'organisation à laquelle j'appartiens.
	Les choses allaient mieux quand les gens restaient dans une seule entreprise durant la majeure partie de leur carrière.
	Je ne pense pas qu'être un « homme (femme) de la boîte » signifie grand-chose de nos jours.

Source : SCOUARNEC A. (2000), " Pratiques de gestion par les compétences et perception des salariés, une analyse des effets sociaux", thèse de Doctorat en sciences de gestion (NR) université de Caen, France. P. 142.

2.3 Les travaux de Wiener (1982) :

Wiener a analysé l'implication comme un processus motivationnel normatif. Il se correspond à l'approche des conditions de formation de l'implication en dépassant les explications relatives aux comportements au travail centrées sur des facteurs externes. En glissant la notion de pression normative comme processus qui pourrait avoir des effets sur le comportement dans le long terme outre les punitions ou les récompenses, il propose les déterminants immédiats de l'implication organisationnelle en deux types de croyances normatives internalisées : la loyauté et les devoirs, et l'identification organisationnelle.

Cet auteur a cherché l'ajustement des valeurs entre l'individu et l'organisation. Selon lui, l'organisation doit veiller à développer des pratiques « *par lesquelles les valeurs, les normes et les croyances des membres s'alignent sur celles de l'organisation* », cité par Scouarnec, 2000, p. 143), Cet ajustement peut être apprécié au moment de *recrutement*. Le tableau ci-dessous détaille cette compréhension.

Tableau n° 06 : Le rôle de l'implication pendant les périodes d'intégration des salariés d'après Wiener (1982).

AJUSTEMENT ENTRE L'INDIVIDU ET L'ORGANISATION APRES IDENTIFICATION	NIVEAU DE LOYAUTE	
	Forte	Faible
Adéquations	Implication forte de type équilibrée (1)	Implication moyenne de type obligation morale (2)
Ajustement passif	Implication moyenne de type loyauté aveugle (3)	Pas d'implication (4)
Inadéquation	Aliénation (5)	Aliénation (6)

Source : SCOUARNEC A. (2000), " Pratiques de gestion par les compétences et perception des salariés, une analyse des effets sociaux", thèse de Doctorat en sciences de gestion (NR) université de Caen, France. P. 143.

L'identification, d'après Wiener (1982), dépend des pratiques organisationnelles et la loyauté des procédures de recrutement. Le type et la force d'implication seront donc la résultante des processus d'identification et de la loyauté. D'après le tableau précédant, dans les cas (1) et (2), l'individu peut être recruté sans que l'entreprise mette en œuvre des procédures spécifiques de socialisation. Concernant les cas (3) et (4), ils exigent une forte politique de socialisation pour faciliter leur intégration ; alors que dans les cas (5) et (6), il est préférable d'éviter le recrutement de ces individus qui sont très éloignés des valeurs et attentes de l'organisation.

Selon Scouarnec (2000), les travaux de Caldwell, Chatman et O'Reilly (1990) ou de Bauer et Green (1994) sont venus confirmer l'approche de Wiener (1982). Les premiers ont montré que les types d'implication réagissent différemment aux procédures de socialisation et les deuxième ont évoqué que : plus les expériences (prédispositions) sont fortes, plus l'intégration sera rapide.

Caldwell, Chatman et O'Reilly (1990), ont réussi, à travers leur recherche, à établir une relation entre les pratiques mises en place par l'organisation et les types d'implications, en montrant que les politiques d'intégration influencent très nettement l'implication et les procédures de recrutement. Quant à Bauer et Green (1994), ils ont établi une relation significative entre l'implication affective et l'expérience. À partir de ces travaux, il semble possible de déduire que l'expérience facilite la socialisation pour optimiser son intégration. Dans le même registre, Paillé (1997) a souligné que si les pratiques d'intégration assurent l'implication, elles ne permettent pas de prédire son type, en revanche, il semble que l'expérience montre une plus forte propension au développement de l'implication affective ou normative qu'au développement de l'implication calculée.

Section 3 : L'articulation entre l'implication organisationnelle et les différents concepts relatifs à l'organisation :

Dans cette section on va essayer de nous pencher sur quelques éléments qui peuvent s'interagir avec l'implication organisationnelle au sein de l'organisation, à savoir : le stress professionnel, l'auto efficacité, la satisfaction, la confiance et la justice.

3.1 Le stress professionnel, l'implication organisationnelle et l'auto-efficacité :

Avant de montrer de quel rapport il s'agit, il est fondamental de savoir la définition des trois principaux concepts utilisés :

3.1.1 Définition conceptuelle:

Le concept du stress professionnel retenu, a été développé par Roques (1999), et qui résulte d'une situation de travail engendrant une tension difficilement supportable pour les salariés. Le deuxième concept qui est celui de l'implication organisationnelle et qui a été défini largement par plusieurs auteurs dans la première section de ce chapitre, représente un construit à la fois affectif et cognitif (Allen et Meyer, 1997). Le concept d'auto-efficacité, moins connu, revient au champ des croyances des individus à propos de leurs capacités à mobiliser l'implication, les ressources cognitives, et les comportements nécessaires pour exercer un contrôle sur les événements de la vie (Wood et Bandura, 1989). Pour éviter toute confusion, il est indispensable de différencier entre *l'estime de soi* et *l'auto-efficacité*, qui ne relèvent pas des mêmes processus psychologiques.

Fondamentalement, l'estime de soi renvoie au regard global d'un individu à son propre endroit. Ce regard demeure relativement stable à travers le temps en dépit des situations changeantes (Brown, Dutton et Cook, 2001).

L'auto-efficacité concerne l'aptitude d'un individu à relever les défis. Bandura (1986, p. 391) l'a défini comme « *les jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et réaliser des ensembles d'actions requises, pour atteindre des types de performances attendus* ». Cet auteur précise (*ibid.*, 2002) qu'il n'y a pas de lien systématique entre le sentiment d'auto-efficacité et l'estime de soi.

L'auto-efficacité reflète deux parties : l'auto-efficacité personnelle, et l'auto-efficacité professionnelle :

➤ **L'auto-efficacité personnelle** : fait partie des trois facteurs causaux de la théorie du comportement planifié : selon Bandura, le sentiment d'efficacité personnelle tire quatre sources parfaitement expliquées par Lecomte (2003) :

- **La maîtrise personnelle** : c'est la principale source, les succès construisent une solide croyance d'efficacité personnelle, tandis que les échecs la minent. Cependant, pour ceux qui disposent d'un bon sentiment d'efficacité, les revers et difficultés peuvent être bénéfiques, car ils enseignent que le succès nécessite généralement un effort soutenu ;
- **L'apprentissage social (modelage, ou apprentissage vicariant)** : pour évaluer ses capacités, l'individu tire aussi des conclusions de l'observation des actions réalisées par d'autres personnes. Ce sont les sujets dont les caractéristiques (âge, sexe, etc.) sont les plus proches des siennes qui sont les plus susceptibles d'être source d'information. Par exemple, des enfants tirent un sentiment d'efficacité personnelle plus élevé s'ils observent d'autres enfants talentueux que s'ils voient des adultes manifester les mêmes aptitudes cognitives ;
- **La persuasion par autrui** : il est plus facile à quelqu'un de maintenir un sentiment d'efficacité, particulièrement quand il est confronté à des difficultés, si d'autres individus significatifs lui expriment leur confiance dans ses capacités. Cependant, cet effet se manifeste surtout si la personne a déjà de bonnes raisons de croire qu'elle est performante. Dans ce cas, les commentaires positifs de son entourage peuvent l'aider à fournir les efforts nécessaires pour réussir. Par contre, susciter des croyances irréalistes de capacités personnelles peut conduire à l'échec, ce qui discréditera le flatteur et sapera les croyances de la personne en ses capacités ;
- **L'état physiologique et émotionnel** : En évaluant ses capacités, une personne se base en partie sur l'information transmise par son état physiologique et émotionnel. Les indices que fournisse le corps sont particulièrement pertinents dans la santé, les activités physiques et la gestion du stress. Les techniques qui permettent de réguler les réactions émotionnelles élèvent les croyances en l'efficacité de gestion du stress, et provoquent des améliorations correspondantes de performance.

➤ **L'auto-efficacité professionnelle** : Cette notion entre dans le cadre du Sentiment d'Efficacité Professionnelle (SEP) emprunté à Bandura (2003). Le SEP fait partie du prolongement d'une théorisation spécifique du développement professionnel et représente un sous ensemble de l'efficacité personnelle. Le SEP peut être choisi comme indicateur du Développement Professionnel Perçu. Ce dernier correspond à l'ensemble des transformations individuelles et collectives de compétences et de composantes identitaires mobilisées ou susceptibles d'être mobilisées dans des situations professionnelles (Barbier, Chaix & Demailly, 1994). Beckers (2007) insiste bien dans ce sens sur les deux volets du développement, les compétences et l'identité professionnelle.

3.1.2 L'articulation entre le stress professionnel, l'implication organisationnelle et l'auto-efficacité :

Intuitivement, le stress doit être lié négativement à l'implication affective des employés d'une organisation, il est vu souvent comme un précurseur de l'implication et rarement comme conséquence.

Des travaux liés à la méta-analyse de Mathieu et Zajac (1990) ont prouvé que la corrélation moyenne corrigée entre le stress et l'implication organisationnelle est effectivement négative. Lorsque l'implication est forte, l'individu investit plus de ressources en faisant plus de sacrifices, mais s'il ne reçoit pas les bénéfices attendus de la rémunération ou, d'autre part, il aura une négligence du soutien social tel que *le soutien à la famille,...*etc., il aura tendance à moins s'impliquer, à développer un sentiment d'exploitation et à être stressé.

Le conflit de rôle dû à titre d'exemple à des exigences incompatibles demandées par un supérieur à un subordonné ainsi que le non équilibre entre la vie privée et la vie professionnelle est susceptible de minimiser l'implication et de causer le stress.

L'implication organisationnelle peut être considérée comme modérateur du processus de stress en deux manières différentes selon les auteurs :

Mathieu et Zajac confirme que lorsque l'implication est forte, l'individu présente une plus grande sensibilité aux facteurs de stress (climat social de l'entreprise ou alors un conflit personnel entre le travail et le hors travail). Les individus hautement impliqués sentent plus les effets du stress que les moins engagés : ils s'investissent et s'identifient à

l'organisation, leur vulnérabilité aux menaces psychologiques dues aux problèmes organisationnels est accrue. Les effets négatifs potentiels de hauts niveaux d'implication organisationnelle représentent un domaine d'investigation qui a été largement oublié.

D'autre part, certains auteurs évoquent que l'implication protège l'individu des effets négatifs du stress, car il lui permet de donner un sens à son travail. Les individus les plus impliqués seront moins intensément ou alors moins vite stressés que les individus non impliqués face aux mêmes circonstances. Ce rôle de modérateur de la relation du stress avec ses antécédents pourrait peut être incombé plutôt au sentiment d'efficacité personnelle.

Afin de mieux expliquer cette corrélation, il est judicieux, voir important, de présenter des travaux de recherches réalisées dans ce sens.

D'après une étude quantitative réalisée par les chercheurs Lahmouz & Duyck (2008) dans la compagnie d'assurance "Assuria FC-France" (restructurée entre 2004 et 2007), sur une catégorie des cadres, à propos de la relation entre le stress professionnel, l'implication organisationnelle et l'auto-efficacité, il a été prouvé qu'il existe un lien négatif entre l'auto-efficacité personnelle et l'implication cognitive, c'est-à-dire, plus le cadre a un fort sentiment d'auto-efficacité personnelle, moins il développe une relation calculée avec l'entreprise, contrairement à la relation positive entre l'auto-efficacité professionnelle et l'implication cognitive, qui signifie que le cadre qui possède un fort sentiment d'auto-efficacité professionnelle développe une relation calculée avec l'entreprise, ce qui paraît tout à fait logique. La récompense financière peut constituer une finalité et donc un résultat.

D'autre part, il a été prouvé qu'il ya un lien positif entre l'auto-efficacité professionnelle et l'implication affective c'est-à-dire : plus le sentiment d'auto-efficacité professionnelle est fort chez le salarié, plus il s'implique d'une manière affective dans l'entreprise, ce qui explique certains comportements et attitudes des cadres, remarqués par ces chercheurs.

L'auto-efficacité représente une ressource personnelle qui peut affecter selon Mcateer-Early (1992) le stress professionnel et l'implication organisationnelle des

employés. Son succès dépend de sa nature. Trois conséquences de l'auto-efficacité sont abordées :

- La dépense d'efforts : l'évaluation que fait le sujet de son auto-efficacité affecte son comportement à travers la mise en place de l'effort, l'initiation de comportements, et la persistance devant la difficulté ;
- L'auto-efficacité influence aussi sur la performance perçue. Elle représente un meilleur indicateur que les performances obtenues antérieurement (Bandura et *al.*, 1977; Bandura, 1982), et compte pour une partie significative de la variance des performances, même après le contrôle des aptitudes (Locke et *al.*, 1984 ; Bandura, 1986) ;
- Le sentiment d'auto-efficacité est relatif à la confiance en ses capacités à maîtriser les exigences de l'environnement.

En effet, ces recherches montrent en parallèle que tant que les sources possibles de stress n'empêchent pas les salariés de mener à bien leur travail, elles ne suscitent pas de stress négatif chez eux. Une forte auto-efficacité pourrait donc "maintenir à distance" les effets des antécédents du stress.

Il reste que la plupart des études supposent que l'implication est une conséquence du stress, plutôt que le sens inverse. Il est possible aussi que l'implication n'affecte le stress ni positivement ni négativement mais que ces deux concepts soient simplement liés aux mêmes variables organisationnelles et individuelles.

3.1.3 Satisfaction au travail :

a) Définition conceptuelle :

La satisfaction est définie habituellement comme un sentiment de bien-être, elle représente le plaisir qui découle de l'accomplissement de ce qu'on attend, désire, ou carrément d'une chose souhaitable (Le Robert). Dans l'article de Moutte (2010, p. 6) "l'influence de la satisfaction au travail du personnel en contact sur la satisfaction du client dans les services", le concept de satisfaction au travail a évolué à travers le temps, elle a évoqué que Locke (1976) l'a défini comme « *un état émotionnel positif ou plaisant résultant de l'évaluation faite par une personne de son travail ou de ses expériences du travail* ». Il s'agit ici d'une réponse affective et émotionnelle de la personne face à son

emploi. La satisfaction dépend du niveau de divergence entre ce que la personne désire et ce qu'elle en retire.

Meyssonier et Roger (2006) soulignent dans leur revue de littérature que la satisfaction au travail est parmi les concepts les plus mobilisés en gestion des ressources humaines, notamment dans son rôle supposé de médiateur entre, d'une part les conditions de travail, et d'autre part les effets individuels et organisationnels.

Ces auteurs mettent en valeur trois approches du concept de satisfaction au travail :

- La satisfaction comme une dynamique dans laquelle l'individu est en constante adaptation pour maintenir le niveau de satisfaction qui lui convient ;
- La satisfaction comme le résultat d'une évaluation dans laquelle l'individu mesure l'écart entre ce qu'il attend et ce qu'il perçoit de son emploi ;
- La satisfaction comme un état émotionnel correspondant à l'expérience de travail telle qu'elle est perçue par l'individu.

Le champ de recherche sur la satisfaction au travail est si vaste qu'il existe une multitude de modèles de satisfaction au travail (Roussel, 1996). Cependant les deux dernières approches (évaluation et état émotionnel) sont celles qui semblent avoir mobilisé le plus d'intérêt de la part des chercheurs et des praticiens. En effet, comme le souligne Paillé (2008), le fait de voir la satisfaction au travail comme le résultat de l'évaluation qu'une personne fait au sujet de son travail, ou de sa situation de travail, semble maintenant faire un consensus dans la littérature. Par ailleurs, la dernière approche de la satisfaction au travail est celle qui correspond le plus à la définition présentée par un ensemble de chercheurs anglo-saxons qui conceptualisent la satisfaction comme le degré d'émotions positives d'un individu vis-à-vis de son rôle au travail (Kalleberg, 1977 ; Locke, 1976 ; Currivan, 1999).

b) Satisfaction au travail et implication organisationnelle :

Il existe un lien très puissant entre motivation, implication et satisfaction au travail. L'implication détermine les attentes de satisfaction, aussi, une forte implication peut entraîner de fortes insatisfactions si les attentes ne sont pas comblées, c'est-à-dire l'individu est d'autant plus déçu qu'il attendait beaucoup, en revanche, si les attentes sont comblées, la satisfaction sera d'autant plus grande que la personne est impliquée.

La satisfaction au travail représente le degré auquel les individus perçoivent qu'ils sont équitablement récompensés par divers aspects de leur travail et aussi par l'organisation à la quelle ils font partie.

Par ailleurs, la nature de la relation entre la satisfaction au travail et l'implication organisationnelle fait un grand débat entre les chercheurs, or, cette question demeure intéressante pour les professionnels qui s'interrogent sur l'utilité des mesures à prendre pour modifier l'organisation. Si à titre d'exemple les mesures permettent de modifier la satisfaction au travail et que la satisfaction précède l'implication, l'entreprise peut tirer des bénéfices de l'amélioration de son organisation, en revanche si l'implication précède la satisfaction, de telles mesures sont inefficaces. Les réponses apportées aux questions posées sur les rapports entre la satisfaction et l'implication ont des répercussions sur les décisions à prendre pour les améliorer.

Porter, Steers, Mowday et Boulian (1974) considèrent que si la satisfaction est une réaction affective, immédiate et indépendante de l'environnement professionnel, l'implication organisationnelle est au contraire une attitude qui s'accroît lentement sur le long terme. Ces auteurs font ainsi l'hypothèse que la satisfaction au travail précède l'implication organisationnelle.

Selon Allen et Meyer (1996), l'implication a des effets incontestables sur la qualité du travail, et peut entraîner le meilleur comme le pire. Un salarié impliqué et créatif peut sortir totalement des prescriptions livrées par l'organisation et devenir comme un électron libre qui peut facilement démotiver son environnement.

L'un des moyens garantissant l'efficacité de l'entreprise consiste à exploiter au maximum les connaissances des collaborateurs, et le fait d'encourager l'implication et la concertation dans l'entreprise, répond à ce besoin.

3.1.4 Stress versus Bien-être au travail :

Le bien-être au travail est un sujet très large, cette notion n'ayant pas de définition officielle comme celle de la santé ou du travail.

D'ailleurs, il existe une forme d'amalgame entre bien-être au travail et risques psychosociaux, tout comme on parle souvent de santé en lien avec les maladies. L'OMS définit toutefois la santé comme « *non pas simplement l'absence de maladies, mais un état*

complet de bien-être physique, mental et social ». De la même manière, le bien-être au travail ne peut pas se réduire à la prévention des maladies professionnelles, des accidents de travail et des risques psychosociaux, mais doit être abordé de façon plus entière sur le plan physique, mental et social.

Ces dernières années, ce sujet est devenu l'enjeu de la société qui apparaît de plus en plus sur le devant de la scène. Le stress au travail défavorise la qualité des prestations et au bien être, ce qui procure, à long terme, des répercussions sur l'absentéisme et les incapacités de travail. Sous l'effet des problèmes psychosociaux relatifs au travail, les collaborateurs développent des troubles psychologiques et physiques qui les empêchent d'exercer convenablement leur travail, c'est pourquoi actuellement les organisations d'une manière générale sont de plus en plus interpellées à propos de la santé physique et psychosociale de leur personnel.

Le coût économique du stress et des autres risques psychosociaux relatif à l'absentéisme, les accidents de travail, les conflits au travail, etc. est considérablement élevé. Les causes principales de tension et de mal-être sont multiples, et sont généralement liées à :

- L'environnement professionnel (conflits relationnels, enjeux, contraintes) ;
- L'environnement familial (équilibre personnel/professionnel, argent, enfants adolescents, parents âgés,...etc.) ;
- Des événements au-delà du contrôle de l'individu (circulation routière, violence, criminalité).

Plusieurs études ont montré que le stress pathogène provient de la concomitance entre une forte pression externe et un faible sentiment de contrôle de la situation, et en l'absence de techniques de gestion de stress, d'anxiété, et de dépression, cette disposition peut générer des répliques comportementales inadaptées (démotivation, réduction de la capacité de concentration, altération de la mémoire, troubles somatiques, burnout, agressivité, violence, surconsommation d'alcool, du tabac et des médicaments, etc.). Ces conséquences ont un impact négatif potentiellement considérable sur la performance professionnelle.

Une approche équilibrée de la santé au travail est indispensable en associant des actions collectives et individuelles en préventif et en curatif afin de réduire ces états engendrés par le stress.

3.2 L'évolution de l'implication organisationnelle par la confiance :

Le volet important lié aussi à l'implication organisationnelle est celui de la confiance. Parmi les recherches réalisées dans ce sens est l'étude d'Amara & Bietry²⁰ (2008), dans un groupe industriel tunisien. Le questionnaire établi a été destiné à des personnes chargées de l'administration et à des simples agents de production. L'objectif principal de cette recherche est de montrer qu'il est possible pour une organisation de favoriser l'implication de ses ressources humaines par le biais de la confiance ; cette dernière est celle accordée par le salarié à sa direction.

Il a été évoqué qu'un comportement digne de confiance présente une source d'avantage compétitif. Face à cette tendance pesante, *« l'établissement de liens de confiance réciproque au sein des organisations semble apparaître comme un nouveau levier stratégique et se voit doté d'une légitimité opérationnelle qui n'a jamais été la sienne auparavant. Longtemps considérée comme une sorte d'excroissance morale et sociale de la rationalité planifiée, la confiance semblerait participer désormais de manière directe à la performance globale des firmes »* (Nanteuil-Miribel, 2002, p. 66).

3.2.1 La genèse du modèle théorique (cadre conceptuel):

Dans la littérature disponible, consacrée au thème de la confiance, que se soit en économie, en psychologie, en sociologie ou en sciences de gestion, un véritable consensus sur une définition commune semble utopique. En sciences de gestion, elle peut être appréhendée en termes *« d'état psychologique comprenant une intention d'accepter la vulnérabilité sur la base des attentes positives projetées sur le comportement ou les intentions de l'autre partie »* (Rousseau et al. 1998, p. 395).

Pour Matthai (1989), la confiance est *« le sentiment de l'employé qui l'amène à considérer, que face à une situation incertaine ou risquée, les mots et le comportement de son organisation viendront à son aide »*. Ce sentiment peut être sous deux formes :

- **La confiance organisationnelle** : qui représente la confiance d'un salarié dans son organisation ;

- **La confiance interpersonnelle :** qui signifie la confiance entre les employés, entre employés et supérieurs hiérarchiques et entre employés et managers.

Certains auteurs tels que Nyhan et Marlowe (1997), Cook et Wall (1980), considèrent que la confiance envers les supérieurs est assimilable à la confiance organisationnelle dans la mesure où l'autorité hiérarchique représente l'organisation. Dans ce sens les rôles et les positions occupés par ces supérieurs hiérarchiques et ces managers, ainsi que leurs décisions et leurs actions sont encore pris en considération par les salariés que leurs personnes en tant que telles.

La confiance est perçue différemment par les subordonnés et par les managers. Pour les salariés, la confiance est synonyme d'attente d'équité, de reconnaissance, de soutien en cas de problèmes et de respect de la parole donnée par l'organisation. La confiance d'un salarié envers celui ou ceux qui le dirigent lui permet de prévoir le comportement futur de ceux-ci comme étant positif (Couteret, 1998). En ce qui concerne la direction, elle représente "la loyauté", "la fidélité", et " le respect des engagements et de la réalisation des objectifs". La confiance d'un manager envers son subordonné est également fondée sur sa croyance que celui-ci possède les compétences et aptitudes nécessaires à la réalisation de sa mission.

Dans l'étude de Amara et Bietry le choix a été fait sur le point de vue des salariés, en se focalisant sur la confiance envers l'organisation, le supérieur hiérarchique, ainsi que les collègues de travail. Selon Graen et Schiemann (1978), le salarié qui fait confiance à son organisation ou/et à ses supérieurs directs aperçoit que la relation qui les unit s'améliore en devenant plus harmonieuse, les liens deviennent plus serrés, les conflits du travail diminuent, la communication progresse et les informations ascendantes deviennent plus fréquentes, plus riches et moins courbées (Mishra, 1996).

La confiance est capable aussi d'agir sur les comportements des salariés en améliorant leur satisfaction au travail, leur créativité et en réduisant leur anxiété (Cook et Wall, 1980). Ils acceptent plus facilement d'assumer des responsabilités qui ne font pas partie de leurs attributions (Konovsky et Pugh, 1994). La coordination entre les collègues de travail devient plus facile (Mc Allister, 1995), la parole est plus honnête, plus libre et la rétention d'information se réduit considérablement (Zand, 1972).

Dans d'autres travaux de recherche, le sentiment de confiance entre l'organisation et ses salariés est décrit comme un facteur important de stabilité à long terme de cette relation (Rempel et *al.*, 1985), il peut influencer la qualité de résolution des problèmes de groupe et des conflits (Barnes, 1981). La qualité du projet commun sera ainsi renforcée (Deutch, 1958). Tous ces avantages ont guidé "Ouchi " (1981) à faire du climat de la confiance l'un des pivots de la théorie Z, la productivité et la confiance étant indissociables « productivity and trust go hand-in-hand ».

À l'inverse, si le salarié n'a pas de confiance dans son organisation, il aura tendance à être sur la défensive, à se comporter en prenant le moindre risque possible. Il surveille ses actes et ses paroles en se conformant exclusivement aux règles établies par la direction. Tout cela entraîne une certaine rigidité, une perte d'originalité et d'initiative d'après Argyris (1962), alors que la confiance peut présenter un élément majeur pour stimuler l'innovation (Nyhan et Marlowe, 1997).

Dans ce corpus, c'est le comportement du manager ou du supérieur hiérarchique par rapport au subordonné qui est considéré comme le déterminant de la confiance de ce dernier (Cook et Wall, 1980). Le comportement recouvre à la fois la participation et l'empowerment, et ces chercheurs se sont focalisés sur ces deux variables motrices, car il existe aussi d'autres pratiques qui renforcent également le sentiment de confiance, à savoir : la justice organisationnelle (qui va être développée dans le point 3.3 de cette section), la rémunération, la communication, etc.

3.2.2 La participation et l'empowerment :

En ce qui concerne la logique de *participation*, elle offre aux salariés une plus grande autonomie, au point d'être suffisante pour faire face aux problèmes et aux aléas quotidiens du travail. Elle implique une redéfinition et une redistribution des rôles de chacun et surtout celui de l'encadrement. Ce style de direction rentre dans le cadre général du management participatif qui englobe principalement le partage de l'information et la collaboration des salariés à la planification, l'élaboration des décisions, la conception et la réalisation des activités de travail. Selon Sashkin (1984, p. 711), cinquante ans de recherche ont précisément démontré l'efficacité de ce style de direction du personnel « *le management participatif a des effets positifs sur la performance, la productivité et la satisfaction des salariés et ceci parce que ce type de management accomplit et remplit les trois besoins humains de base : accroître l'autonomie, améliorer la compréhension et diminuer l'isolement* ».

Les pratiques de participation pourraient constituer un antécédent primordial pour construire la confiance (Miles & Richie, 1984 ; Rosen & Jerdee, 1977 ; Savery & Waters, 1989). Elles permettraient de fidéliser les salariés et favoriseraient la création d'un climat ambiant d'expression et de responsabilisation.

L'empowerment connu en français sous la notion d'"empouvoirement" est défini comme la création d'un environnement où les employés sont dotés de plus d'autorité et de responsabilité pour accomplir leur travail. Pour Mishra & Spreitzer (1998), ces pratiques sont nécessaires pour garantir la loyauté des salariés.

Le rapport entre l'empowerment et l'augmentation de la productivité a été aussi mis en valeur, les entreprises qui encouragent l'empowerment connaissent un véritable succès dans ce sens (Menon, 2001). Certains auteurs comme Nyhan (1999) ou Barnes (1981) ont démontré qu'il existe un lien positif entre l'empowerment et la confiance, car l'empowerment jouerait selon eux un rôle primordial pour créer et même cultiver le sentiment de confiance entre les managers et les employés. Cette pratique comme le soulignent Niehoff et al. (2001) serait saisie comme une marque de confiance et de support qui aident les employés à s'identifier davantage à l'organisation.

3.2.3 Le rapport entre confiance et implication organisationnelle :

L'implication et la confiance ont toutes les deux la spécificité de se bâtir sur le long terme. Leur construction et leur développement demandent du temps pour se mettre en œuvre. Dans ce cadre Porter et al. (1974) estiment que le développement de l'implication organisationnelle apparaît quand le salarié voit que ses relations avec son organisation sont basées sur l'équité, la justice et la loyauté. Blake & Mouton (1984), Matthai (1989), Tan et Tan (2000), Laschinger et al., (2000) considèrent initialement la confiance comme une "clef" pour le développement de l'implication, surtout lorsqu'il s'agit de l'implication affective, par contre la défiance entraîne une diminution de l'implication des salariés envers leur organisation notamment "les coûts non quantifiables générés par la non exploitation des potentiels" (Diffie-Couch, 1984).

Selon Nyhan (1999), une relation basée sur la confiance entre le subordonné et son supérieur hiérarchique permet d'obtenir une forte adhésion aux objectifs de l'organisation ainsi qu'une grande volonté des salariés de faire plus d'efforts pour les atteindre. Dans le même registre, Dirks et Ferrin (2002) constatent que l'implication organisationnelle est

plus fortement connectée à la confiance relative à la direction générale qu'à la confiance relative au supérieur immédiat.

Du côté de Gilbert et Li-Ping-Tang (1998), les deux notions sont fortement associés, et la confiance représente un antécédent important pour l'implication (organizational trust was a significant predictor of organizational commitment), pour Culbert & Mc Donough (1986), il est logique que les salariés ne se sentent plus concernés par les objectifs lorsque l'organisation n'est pas digne de confiance et le système ne récompense pas leurs efforts. Dans le contexte français, les travaux sont beaucoup plus rares, Couteret (1998) a trouvé également une relation positive entre la confiance accordée par les adjoints aux dirigeants et l'implication organisationnelle, tout comme Campoy et Neuveu (2007) qui ont déduit le même type de relation.

D'après les résultats de l'étude d'Amara et Bietry dans le contexte tunisien, il a été prouvé que les pratiques managériales de participation influencent positivement la confiance chez les salariés à l'égard de leurs supérieurs hiérarchiques. Ces aboutissements confortent l'idée selon laquelle la confiance d'un subordonné pour ceux qui le dirigent, est fondée sur la croyance qu'ils ont des intentions positives à son égard. Du point de vue du salarié, la légitimité du supérieur s'accroît en s'accordant avec les résultats de Jones et *al.* (1975).

Les pratiques managériales d'empowerment influencent aussi de leur côté positivement sur les trois formes de confiance, soutenant l'idée de (Mishra & Spreitzer 1998), et celle de (Tremblay et *al.*, 2000), pour qui, les pratiques qui incitent les salariés à se sentir plus importants, seraient perçues comme une marque de confiance par leurs supérieurs hiérarchiques; de telles considérations organisaient ces personnes à s'engager d'une façon affective.

Au niveau de l'incidence de la confiance sur l'implication organisationnelle des salariés, les implications affectives et normatives sont positivement influencées par la confiance organisationnelle. Pour la dimension calculée, la relation est inverse, elle est négativement influencée par la confiance interpersonnelle, car l'implication calculée est générée par des investissements et des calculs matériels accumulés par le salarié au fil du temps, et par l'absence d'opportunités externes (Allen et Meyer, 1997). Cela tend à confirmer l'importance de ce sentiment dans le développement de l'attachement et de la loyauté des salariés vis-à-vis de leur organisation.

La collaboration à la prise de décision, le partage d'informations, l'étendue du champ des responsabilités sont en effet susceptibles de produire une dette morale grâce au message de confiance qu'ils véhiculent. Même si ces attitudes n'assurent pas automatiquement l'émergence de comportements favorables au succès, les conditions requises semblent néanmoins réunies pour atteindre les objectifs organisationnels.

Les pratiques de participation et d'empowerment jouent de ce fait un rôle fondamental dans le développement d'un climat social propice à la performance collective. Elles influencent positivement sur la confiance des salariés envers l'organisation, et la confiance agit à son tour positivement sur l'implication organisationnelle. Les résultats de cette recherche sur le terrain tunisien convergent avec ceux déduits des contextes nord-américains et français malgré leurs différences culturelles et environnementales.

3.3 L'implication organisationnelle et la perception de justice :

Parmi les recherches qui sont faites, et sur lesquelles on s'est basée dans ce point, est celle de Manville (2006) qui a voulu savoir le lien entre la justice organisationnelle et l'implication organisationnelle à travers une étude empirique auprès du Secteur de la Santé en France, en se penchant sur ce que l'on appelle l'emploi atypique afin de voir le degré de rigidité de ce lien.

3.3.1 La genèse de l'emploi atypique :

Selon Manville (2006), l'emploi atypique était un phénomène marginal jusqu'aux années quatre-vingt en France. Aujourd'hui il devient une réalité du marché du travail. Le développement des emplois atypiques est principalement le fruit des contraintes économiques qui pèsent sur les entreprises telles que la concurrence rude à travers les multiples intervenants sur le marché, la réduction des délais de production, etc. Pour ces entreprises, utiliser ces formes d'emploi constitue un intérêt manifeste, néanmoins actionner le levier de la main d'œuvre assimilée à un stock n'est pas sans risque (Everaer, 1999), notamment, se posent les questions de la mobilisation des personnes, ou selon March et Simon (1958) celles de leur incitation à produire et à participer.

L'individu accepte de coopérer en fonction de la qualité relationnelle avec la partie qu'il souhaite s'associer, en mettant à disposition sa force de travail; d'une autre manière, ce sont les perceptions de justice que la personne forme dans l'organisation qui vont la pousser à être impliquée.

a) Le salarié atypique :

Le salarié atypique représente la personne qui ne bénéficie pas d'un contrat de travail à durée indéterminée et qui occupe alors une Forme Particulière d'Emploi (FPE)⁷. En France, ces emplois représentent plus de 13% du salariat en 2004 (CDD, intérim, stages et emplois aidés) et plus de 16% des salariés sont à temps partiel (Attal-Toubert et Dérosier, 2005).

b) La justice organisationnelle :

La théorie de la justice organisationnelle s'intéresse aux perceptions de justice formées par un individu face à ce qu'il reçoit d'une organisation, mais aussi aux comportements et attitudes qu'il adopte (James, 1993).

Dans la littérature, trois dimensions relatives à la justice émergent : la justice *distributive*, la justice *procédurale* et la justice *interactionnelle*. Les premiers développements de la justice organisationnelle sont nés dans le champ de la psychologie avec les travaux de Homans (1958) et Adams (1963 ; 1965). Ces travaux qui s'inscrivent dans le volet de la justice distributive sont relatifs aux allocations des ressources entre les individus et aux sentiments d'équité ou d'iniquité de ces derniers suite à l'allocation qu'ils ont obtenu. Par la suite, l'intérêt des chercheurs s'est détourné vers "la procédure" (Thibaut et Walker, 1978 ; Leventhal, 1976 ; 1980), car la justice d'une allocation n'est plus seulement liée à l'allocation elle-même, mais aussi aux procédures qui y ont menées. Dès lors, les chercheurs distinguent deux dimensions principales relatives au concept de la justice organisationnelle : la justice distributive et la justice procédurale.

Les chercheurs (Bies et Moag, 1986 ; Tyler, 1989) se sont intéressés par la composante interactionnelle de la justice qui met en évidence la qualité du traitement et de la communication interpersonnelle expérimentée lors de la mise en œuvre des procédures.

Cette justice interactionnelle peut être envisagée sous deux dimensions :

- La justice interpersonnelle qui revoie aux aspects distributifs de la justice interactionnelle;
- La justice informationnelle qui renvoie aux aspects procéduraux de la justice interactionnelle.

⁷ FPE est la terminologie retenue par l'Institut National des Statistiques et des Etudes Economiques (INSEE). Elle désigne l'ensemble des emplois qui s'éloignent de l'emploi à durée indéterminée, à temps complet et contracté avec un seul employeur.

Rupp et Cropanzano (2002) proposent que la hiérarchie et l'organisation soient deux sources significatives de justice ou d'injustice. Certains chercheurs aussi, mettent en évidence la tendance de l'entreprise à violer le contrat psychologique qui la relie avec l'employé (Cropanzano et Prehar, 2001). Le supérieur direct influence pareillement sur les décisions significatives pour le salarié par les augmentations, les promotions,...etc.

Le soutien organisationnel selon (Eisenberger et *al.*, 1990) peut être défini comme une perception générale relative à la mesure dans laquelle l'organisation valorise les contributions de ces employés et se soucie de leur bien être. D'après Moorman, Blakely et Niehoff (1998), il représente une conséquence des perceptions de justice organisationnelle, cependant ils reconnaissent que la relation peut être inverse, à cet effet les salariés qui perçoivent un soutien organisationnel de leur supérieur tendent à former des perceptions de justice plus favorables que ceux qui ne se sentent pas soutenus.

D'après la théorie de l'identité sociale (Ashforth et Mael, 1989), l'appartenance à l'organisation permet à la personne de développer une identité sociale qui l'incite à adopter certaines attitudes et comportements (leur sensibilité dépend du type de relation entre l'employé et l'employeur).

3.3.2 L'implication organisationnelle et la perception de justice dans le cadre de l'emploi atypique :

La plupart des chercheurs ont mis en évidence que pour être compétitives, les entreprises doivent chercher à mettre en œuvre des pratiques de GRH qui favorisent l'implication des personnes (Benson, 1998).

L'implication organisationnelle désigne souvent la force de l'attachement et de l'engagement dans une organisation spécifique. Plusieurs études ont été consacrées aux conséquences de l'implication qui représente un déterminant de la performance au travail (Steers, 1977 ; Keller, 1997), l'intention de quitter (Mayer et Shoorman, 1992, Hartman et Bambacas, 2000), le turnover (O'Reilly et Chatman, 1986),...etc.

D'après les résultats de recherches de Manville, le statut d'emploi influence sur les perceptions de justice, et les réponses attitudinales envers l'organisation. Malgré cela seules les perceptions de justice informationnelle sont façonnées par le statut de l'emploi. Les salariés atypiques ont des perceptions de justice informationnelle supérieures à celles de leurs collègues permanents. Les supérieurs immédiats du personnel atypique sont conscients de son besoin d'informations et d'explications, donc ils n'hésitent pas à

expliquer à ce personnel afin d'être efficace le plus rapidement possible en répondant aux demandes du poste occupé.

Cette chercheuse a trouvé également que l'occupation d'un emploi atypique ne détériore pas l'accès aux informations, et la qualité de la relation aux supérieurs hiérarchiques. Ceci revient en définitive à la nature du contrat psychologique expérimenté par les salariés atypiques. Selon elle, le contrat psychologique entre les salariés atypiques et l'organisation est en partie de nature relationnelle, comme l'ont montré Mc Donald et Makin (2000).

D'après son étude, il n'existe pas de différence en terme de perceptions de justice distributive pour les salariés permanents et les salariés atypiques, car ces derniers ne pensent pas avoir les mêmes rétributions que les salariés permanents, alors ils ne sentent pas une injustice distributive. Les salariés atypiques s'impliquent de façon affective : ils mettent en évidence le rôle prépondérant de l'organisation et du supérieur hiérarchique direct sur les attitudes des salariés, quelque soit leur statut d'emploi.

Les salariés atypiques sont particulièrement sensibles au soutien émanant du supérieur direct et de l'organisation, leurs attitudes sont orientées par leurs perceptions de justice distributive mais aussi aux perceptions de justice interpersonnelle et informationnelle qui influencent leur implication calculée et affective, contrairement aux attitudes des salariés permanents qui sont généralement guidés par leurs perceptions de justice procédurale (Mc Lean Parks et Kidder, 1994). Dans ce corpus, la dimension normative de l'implication n'a pas été évoquée, car les chercheurs se sont interrogés sur sa pertinence souvent mêlée à la dimension affective (Commeiras et Fournier, 2001).

Ces résultats sont rapprochés des révélations de "la théorie de l'échange social", qui désigne le rôle déterminant de la qualité des transactions interpersonnelles relatives non seulement à l'intérêt personnel qui en est tiré mais surtout à leur qualité relationnelle.

En effet, les résultats de Manville défendent en faveur une GRH segmentée selon les spécificités de la main d'œuvre qui compose l'organisation (Louart, 1994), puisque les salariés atypiques et permanents semblent répondre de façon différente au soutien qu'ils perçoivent de cette organisation et de leur supérieur direct. La justice interactionnelle joue un rôle influant sur l'implication des salariés, et c'est pour cette raison qu'en terme de GRH, il peut s'agir des programmes de formation, pour sensibiliser les supérieurs

hiérarchiques concernant l'influence de leurs comportements sur celui des salariés atypiques, et ajouter à leur compétence technique une compétence managériale.

On peut rajouter à cela, l'étude faite par Muller et Djuatio (2011), concernant "Les relations entre la justice organisationnelle, l'employabilité, la satisfaction et l'engagement organisationnel des salariés". Cette recherche a démontré que les dimensions de la justice expliquent une grande partie de la variance de la formation, de la mobilité et de l'orientation professionnelle. La justice distributive a des effets significatifs sur la satisfaction des salariés, ce qui est tout à fait conforme aux résultats des autres recherches, principalement celles de Folger et Konovsky (1989), Mc Farlin et Sweeney (1992). Muller et Djuatio (2011) ont su montré ainsi, que l'entreprise doit laisser le soin au salarié d'exprimer ce qui lui semble important à propos de son travail et répondre rapidement à sa demande de formation et que l'employabilité peut être améliorée si l'entreprise utilise à bon escient l'expérience du salarié, afin de lui proposer un poste satisfaisant ou utilise le niveau de formation ou la nature de la formation pour un emploi convenable.

Section 4 : La mobilisation du concept d'"Implication Organisationnelle" pour la formation:

Cette section constituera l'état de l'art de notre recherche en se focalisant sur quelques travaux réalisés dans ce sens. Vu leur rareté (à notre connaissance), ces derniers étaient difficiles à trouver. La seconde difficulté réside dans la molécule la plus précise qui détient la relation entre la formation et l'implication organisationnelle (ce qui paraît simple, mais la réalité est tout à fait contradictoire), car l'individu est une composante humaine qui a des sentiments et des comportements qui peuvent changer d'un temps à autre, et non matérielle, donc difficile à gérer.

Dans cette section, on a choisi de commencer par le rapport entre la gestion des compétences et l'implication organisationnelle pour des raisons méthodologiques.

4.1 Gestion des compétences et implication organisationnelle :

Depuis une vingtaine d'années, le contexte économique influence amplement sur les entreprises, et la croissance économique est devenue de plus en plus flottante. Ce contexte est marqué par une forte internalisation des échanges et une pression de la concurrence. Face à cela, les entreprises ont dû apprendre à faire de la demande du client le point de départ de l'organisation et de la production. Ce profond changement de logique a induit une mise sous tension de l'organisation dans son ensemble.

Afin de répondre à ces nouveaux impératifs de flexibilité, de réactivité, de qualité et notamment de productivité, un nouveau concept est apparu et s'est imposé progressivement, il s'agit bien de la notion de *compétence*. Aujourd'hui, ce concept est incontournable dans une politique de gestion des ressources humaines. Son instrumentation se développe et sa vulgarisation s'accompagne d'un flou sémantique significatif (Jarnias, 2003).

Jarnias (2003) retrouve ce caractère dans la métaphore de l'iceberg (Cabinet Hay: A. Mitrani, MM. Dalzei, A Bernard, 1992) qui distingue deux parties dans la compétence: *la partie visible* (capacité, savoirs, attitudes, savoir-être, rôle social) et *la partie invisible* (image de soi, traits de caractère, motivation, passion et valeurs).

D'après elle, gérer les compétences et gérer par les compétences revient à redresser les politiques de gestion des ressources humaines sur les salariés. Si ces derniers sont mieux pris en considération, ils devraient naturellement mieux s'impliquer dans l'organisation, par contre, en pratique, mettre en place un système de gestion des compétences n'est pas forcément la garantie d'une plus grande implication des salariés. En effet, « *sur le terrain, il apparaît que, dans certains cas, la mise en place d'un système de gestion des compétences souvent concomitante à une recherche de rentabilité plus élevée, dégage des effets pervers non prévus a priori, qui ont rationnellement davantage tendance à inhiber qu'à impliquer les salariés; par exemple : Ulrich (1998) montre dans un article au titre révélateur "Commitment versus burnout" que la gestion des compétences souvent initiée pour répondre à des exigences économiques plus fortes induit des pressions telles sur les salariés que ces derniers au lieu de s'impliquer davantage peuvent adopter un comportement appauvri car très largement inhibé* » (Jarnias, 2003, p. 2). Cette chercheuse confirme que, globalement, les systèmes de gestion des compétences n'engendrent pas forcément des effets homogènes sur l'implication organisationnelle.

Par ailleurs, elle affirme que, si le lien-système de la gestion des compétences/implication organisationnelle peut être avéré dans certaines situations, il n'aura pas forcément les mêmes caractéristiques. Ce lien n'est pas tout le temps positif, il ne se concrétise pas systématiquement au même degré, ni avec la même intensité.

Cette auteure explique, également, que malgré tous les éléments favorables relatifs à l'impact de la gestion des compétences sur l'implication des salariés, certains employés restent réfractaires à un tel système pour différentes raisons, principalement socioculturelles, stratégiques ou liées à un arbitrage avantages/inconvénients.

D'après elle, réellement, certains salariés aperçoivent la gestion des compétences comme un système contraignant et très distant de la logique "donnant-donnant" développée par le MEDEF (Accord ACAP 2000, 1990 "Accord sur la Conduite de l'Activité Professionnelle"). Ce sentiment a tendance à se traduire assez rationnellement plutôt par une attitude de retrait que d'implication des salariés. Pour d'autres, la gestion des compétences est analysée du côté stratégique comme un moyen permettant de concevoir un portefeuille de plus en plus large de compétences. Ces employés cherchent ensuite à le valoriser aussi bien en interne que le cas échéant en externe. L'attachement à l'entreprise et l'implication de certains salariés est faible, car leur action est plutôt guidée par la recherche

de leur propre intérêt. Des salariés, a priori, non réfractaires à la gestion des compétences peuvent, a posteriori, avoir une vision négative, facteur de non implication.

Dans un système pareil, la rémunération doit être individualisée et reflète les compétences de chacun, étant donné qu'il est possible de relever des tensions entre le niveau individuel et le niveau collectif. Ces tensions peuvent résulter de mises en concurrence des salariés qui auront tendance à privilégier leur propre intérêt plutôt que l'intérêt de l'entreprise.

Jarnias (2003) a affirmé aussi, dans le même registre, qu'il existe des refus de coopération marqués par les rétentions d'informations. Frustrés, certains salariés peuvent même se mettre en situation de retrait, en revanche, dans un système de gestion des compétences, les "identités de retrait" sont par nature interdites. Selon elle, il est très difficile de faire obstacle au "retrait simulé", ou à la "loyauté simulée". Courpasson (2000) évoque aussi les effets pervers d'une exigence de mobilisation non assortie de promesses lisibles ou tout au moins d'une quelconque reconnaissance. Brochier (2002) illustre également cet état de fait en s'appuyant sur une étude de cas réalisé à une poste en France. Il montre, qu'étant fonctionnaires, les employés se placent rarement en situation *d'Exit*. En revanche, ils peuvent adopter une attitude de "loyauté simulée" qui résulte d'une acceptation apparente des règles « pour avoir la paix » avec la hiérarchie. Dans cette logique, le salarié vise plus globalement la conformité que l'initiative, en développant des comportements (possédant toutes les apparences de l'engagement), qui vont à l'encontre de l'esprit de responsabilité et de service supposé par le modèle. Le jeu est donc un jeu de dupes et à moyen terme un jeu de "perdant-perdant".

On peut ajouter à ce titre, l'article de Gutierrez-Martinez (2006) "L'influence des pratiques de gestion de ressources humaines sur l'implication organisationnelle et professionnelle" qui a trouvé que toutes les pratiques de GRH (la rémunération, la carrière, la performance, la reconnaissance) ont une influence positive sur l'implication et seule la pratique de développement de compétences contribue significativement à l'implication organisationnelle calculée.

4.2 Le développement de l'implication organisationnelle par la formation en alternance :

Afin d'expliquer ce point important de notre recherche, on s'est basée sur quelques travaux effectués dans ce sens, mais notre choix fondamental s'est focalisé sur la thèse de

Doctorat de Pennaforte (2010) sur "Le développement de l'implication organisationnelle par la formation en alternance, un impact durable sur le turnover dans le monde des services", en essayant de chercher à comprendre comment la formation en alternance peut nuire au développement du turnover. Dans ce raisonnement, est mobilisé le concept d'implication organisationnelle, notion qui traduit et explicite la relation entre la personne et son univers de travail (Thévenet, 2004) et dont la relation négative avec le turnover est bien ancrée dans la littérature managériale (Vandenberghe *et al.*, 2009).

4.2.1 Cadre conceptuel et théorique de la formation en alternance :

La formation en alternance s'inscrit dans le cadre structurant de la gestion des compétences. Tilman et Delvaux (2000) la définissent comme un principe, un système et un outil de formation diplômant, qui vise la professionnalisation des nouveaux entrants comme les salariés de longue date, en leur permettant de développer des compétences complexes, de mettre en lien l'expérience développée sur le lieu de production et les enseignements dispensés en centre de formation.

L'alternance représente à la fois un système complexe de gestion de formation, un principe et un processus. Elle soulève la nécessité d'un soutien organisationnel conséquent, notamment par l'instauration d'un tutorat. Elle repose sur un principe de développement cognitif, l'apprentissage, qui permet l'évolution des compétences par l'aller-retour, et le savoir-action. Elle favorise l'émergence des processus attitudeux, telle que la professionnalisation (Fernagu-Oudet, 2008).

La formation en alternance est de ce fait un objet de recherche dynamique. Elle s'interroge d'une part dans un continuum processuel, où les alternants amplifient une relation particulière à l'organisation. D'autre part, l'alternance se peint comme un système constitué de quatre dimensions. En effet, elle peut être considérée comme un dispositif d'intégration, c'est-à-dire un processus de socialisation organisationnelle (SO) (Lacaze, 2005). En instituant le tutorat (Conjard *et al.*, 2006), l'alternance met également en jeu la notion de soutien organisationnel perçu (SOP) (Alis et Dumas, 2003) et de soutien du supérieur perçu (SSP) (Eisenberger *et al.*, 1990). Aussi, saisissant, quand elle conçoit une promesse d'embauche pour les apprentis et des enjeux d'évolutions professionnelles pour les salariés, l'alternance met en exergue un contrat psychologique (CP) (Rousseau, 2001) entre l'individu et l'organisation. Enfin, elle peut être perçue comme un succès de carrière (SC) (Arthur *et al.*, 2005).

4.2.2 Le rapport entre la formation et l'implication organisationnelle :

Pennaforte (2010) a fait son étude empirique au niveau de "Veolia Transport", une firme multinationale qui gère des réseaux de transport de voyageurs. Depuis le 15 mars 2011, Veolia Transport a été fusionnée avec "Transdev" pour devenir "Veolia Transdev", mais d'une manière générale, la première appellation est toujours conservée.

Cette firme se positionne sur un marché où les hommes compétents sont gages de la performance de l'entreprise, et d'un avantage concurrentiel durable (Prahalad et Hamel, 1995). Une telle posture oblige l'existence d'un management dynamique des ressources et des compétences (Charles-Pauvers *et al.*, 2009), basé sur la gestion des compétences (Elouaer, 2008), ainsi que la formation et l'innovation (Chih *et al.*, 2008). Ici, la compétence est stratégique et l'organisation souhaite avant tout conserver ses salariés (Teece *et al.*, 1997). Or la firme souffre d'un aléa organisationnel délicat, dans un taux de turnover annuel récurrent de 16 % (Reporting social, 2005-2010). Face à ce problème, l'organisation désire promouvoir une stratégie créant les conditions du développement d'un comportement organisationnel inverse à l'attitude consciente et délibérée de quitter l'organisation (Tett et Meyer, 1993 ; Egan *et al.*, 2004). Le choix stratégique se situe dans la gestion des compétences et l'utilisation opérationnelle de la formation en alternance comme levier de fidélisation. L'échantillon d'étude concerne la population d'exploitants du groupe Veolia Transport (conducteurs, managers de proximité, cadres), réparti entre les alternants et anciens alternants d'un côté (l'échantillon test) et des acteurs non alternants (l'échantillon de contrôle) de l'autre.

En se positionnant sur le vaisseau des études des effets de la formation, cette recherche renforce le champ de connaissance des antécédents des comportements organisationnels, du côté favorable à l'organisation avec l'implication (Ng *et al.*, 2006), et de l'autre, défavorable avec le turnover (Essafi *et al.*, 2007). En interrogeant à la fois l'individu et l'organisation, cette étude enrichit la connaissance de l'impact des formations sur l'acteur (Giangreco *et al.*, 2009) et l'entreprise (Dunberry et Pechard, 2007). En outre, en s'inscrivant dans un contexte où les entreprises souhaitent conserver leurs ressources rares et créer une relation d'emploi durable, cette recherche mobilise la théorie du capital humain (Becker, 1960). Les grandes entreprises, en raison de leur position sur le marché, tentent de valoriser davantage le travail de leurs salariés et de les conserver, même en dispensant des formations générales (Loewenstein et Spletzer, 1998). Cette recherche s'inscrit dans cet aspect et interroge l'existence d'une relation positive entre formation

générale et implication organisationnelle, et d'une relation négative entre formation générale et turnover.

Selon Pennaforte (2010), l'étude de la relation "alternance - implication – turnover" s'inscrit dans le champ des comportements organisationnels qui se focalisent sur la compréhension du lien entre l'individu et l'organisation (Roussel & Vandenberghe, 2009). En s'appuyant sur le principe d'un équilibre possible entre ces deux parties. Cette étude se positionne au croisement de la théorie de l'échange social - norme de réciprocité de Gouldner (1960), avantages/rétributions de March et Simon (1958) - et de la théorie du capital humain (Schultz, 1961 ; Becker, 1964). D'une manière globale les résultats de ce chercheur prouvent que la formation en alternance des salariés peut générer une implication organisationnelle, en prenant en compte quelques conditions expliquées *en infra*.

4.2.3 Alternance et socialisation organisationnelle :

Pour les acteurs en formation initiale, la formation en alternance peut être considérée comme une période de socialisation dans une organisation et pour les acteurs en formation continue, comme un temps de socialisation dans un nouveau poste ou dans de nouvelles fonctions. La notion de socialisation organisationnelle permet de capturer ces passages d'une situation ancienne connue à une situation nouvelle inconnue. Au sens de Schein (1968), elle représente un processus d'apprentissage des ficelles d'un emploi, d'endoctrinement et de formation, processus par lequel un individu reçoit l'enseignement de ce qui est important dans une organisation et dans les sous-unités (Lacaze et Fabre, 2009). Elle vise à faire des acteurs des membres plus ou moins efficaces d'un groupe social. Se déroulant à chaque fois, qu'un individu change de rôle ou franchit une frontière de l'organisation (Van Maanen et Schein, 1979 ; Lacaze et Fabre, 2009).

La socialisation organisationnelle fait passer le salarié du statut d'outsider au statut de membre participant et efficace (Feldman, 1976 ; Lacaze et Fabre, 2009). Elle permet à l'individu d'apprécier les valeurs, les capacités, les attentes comportementales et le savoir social essentiels pour assumer un rôle organisationnel, et afin de participer comme membre de l'organisation (Louis, 1980). Elle provoque un changement identitaire selon ce dernier, et une certaine acculturation (Chatman, 1991 ; Lacaze, 2001).

La socialisation organisationnelle met pareillement en œuvre des tactiques de socialisation de l'organisation et d'apprentissage des nouveaux (Rollag, 2004). Elle se consacre à quatre domaines, *l'individu, l'organisation, le groupe de travail et le travail* (Holton, 2005), bien que le domaine individuel soit très rarement retenu en tant que contenu de la socialisation (Haueter *et al.*, 2003). Ces domaines concernent les valeurs de l'organisation (objectifs, culture), les valeurs du groupe (normes, fonctionnement, amitiés), comment faire le travail (compétences et connaissances requises), le changement personnel relatif à l'identité et à l'image de soi et la maîtrise de son rôle (délimiter, comprendre et accepter les responsabilités afférentes à la position que l'individu occupe dans l'organisation) (Goudarzi, 2005). La définition de la socialisation organisationnelle la plus courante, est celle de Lacaze (2004) qui évoque que la socialisation organisationnelle est un processus par lequel un individu acquiert les connaissances sociales et les compétences nécessaires pour assumer un rôle dans l'organisation.

Cette étude permet, dans un angle précis, de définir les conditions du développement des différentes dimensions de l'implication. D'une part, la facette affective se développe chez les individus fortement socialisés, avec un fort taux d'intégration sociale et de maîtrise de la tâche, qui perçoivent un support de l'entreprise et mettent en avant un contrat tacite entre eux et leur organisation. D'autre part, l'implication calculée se développe chez les acteurs possédant une grande compréhension de l'organisation et de leur rôle, le soutien du supérieur et la satisfaction de carrière. Enfin, l'implication normative se développe chez les individus possédant une grande compréhension de l'organisation et de leur rôle, fortement soutenus par l'entreprise.

Les résultats importants qu'on peut déduire de cette recherche, c'est que les conditions du développement de l'implication organisationnelle changent entre une à trois années après l'alternance et que, quelque temps après la fin du cursus, les trois dimensions de l'implication demeurent influencées positivement, seulement par la perception de soutien de l'entreprise et du supérieur.

Les aboutissements de ces analyses font ressortir une relation directe entre alternance et intention de départ, contrairement au modèle théorique présenté par Pennaforte (2010). En effet, la maîtrise de la tâche, le contrat tacite, le soutien de l'entreprise et du campus ainsi que l'intégration sociale sont liés directement à l'intention de quitter. Le modèle "alternance", exprime aussi des relations directes entre alternance et

implication, entre alternance et intention de quitter et entre implication et intention de quitter. Le rapport demeure cumulatif.

4.2.4 Le fondement d'une relation d'emploi durable entre l'individu et l'organisation par l'alternance :

Selon Pennafort (2010), la formation en alternance favorise le développement de l'implication organisationnelle, en raison du support important mis en place (Ahmad et Bakar, 2003), de la motivation à apprendre (Cheng, 2001), pour obtenir un poste et d'un diplôme dans un environnement favorable en centre de formation. Elle fait rejoindre les besoins et désirs des salariés (Bentein *et al.*, 2000), portés par un contrat tacite qui, ajusté, incite une relation spécifique à l'organisation. À travers ce cursus, les acteurs visent la reconnaissance symbolique associée au diplôme (Guerrero, 2003). Les besoins individuels, mis en exergue pendant la formation, sont accessibles par les acteurs, seulement par le don d'une force de travail importante (Iellatchitch et Mayrhofer, 2000), ce qui correspond à la croyance en des attentes de l'organisation. En produisant un support important, favorisant le développement des compétences et contractualisant tacitement la relation entre l'individu et l'organisation, la formation met en œuvre les outils managériaux nécessaires au développement de l'implication.

La relation entre l'individu et l'organisation demeurant *dialectique*, les individus de type « implication affective » sont fidélisés à l'organisation, dans le sens de la fondation d'une relation de confiance qui unit le salarié à son organisation et qui s'exprime par sa résistance à l'adoption d'un comportement opportuniste face à une offre d'emploi externe (Dutot, 2004). Ces acteurs possèdent une faible disposition à rechercher un travail ailleurs suite à l'attachement affectif à l'organisation (perceptibilité dans l'implication affective de Meyer et Allen, 1990), une performance dans la tâche (Campbell *et al.*, 1990) et contribuent à l'entretien et à l'enrichissement du contexte social et psychologique de l'organisation (Organ, 1977). Ces individus sont fidélisés suivant la définition de la fidélité organisationnelle reprise de Peretti et Swalhi (2007).

Ici, l'individu demeure attaché à l'organisation, dont le moteur reste le supérieur, par son leadership, mais également à un collectif de travail, favorisant le sens du collectif. L'attachement, à l'inverse de la définition de Meyssonier (2006) demeure donc moins large que la fidélité organisationnelle, mais encadre cette dernière par l'environnement de travail et le rapport spécifique avec le supérieur, perçu comme un guide. En prenant en

considération la nuance de Paillé (2004), le poids du supérieur est à relativiser dans la relation d'attachement affectif à l'organisation en raison d'une méfiance possible entre l'individu et son supérieur. Enfin, au-delà de la fidélité développée par les acteurs impliqués affectivement à l'organisation, Pennaforte (2010) souligne, suivant Poulain-Rehm (2003), qu'une relation longue entre l'individu et l'organisation porte une signification intellectuelle entre l'acteur et son environnement organisationnel. Le contrat tacite d'alternance, laissant place à une implication affective, porterait l'essence d'une relation basée sur la loyauté, et donc une dialectique, dans une signification morale.

4.2.5 L'alternance, d'un outil de formation à un outil de GRH :

Par le biais de la formation en alternance, l'organisation prévoit une socialisation rapide des individus, doublée d'une performance accrue pour une plus value concurrentielle. Elle vise, dans une démarche de gestion des compétences, à professionnaliser les acteurs sur le long terme, afin d'obtenir un retour sur investissement et accroître le capital humain (Becker, 1964). Partiellement, les objectifs pratiques sont atteints quand les objectifs comportementaux sont présents, et rejoignent les conclusions de Tremblay *et al.* (2000), stipulant qu'un investissement important dans le développement des compétences des salariés est significativement associé à une augmentation de l'implication organisationnelle affective, preuve d'une plus value concurrentielle.

Le but de fidélisation, en considérant l'acteur impliqué affectivement, est atteint par l'organisation qui réussit à maintenir à la sortie de l'alternance, et sur trois années après, une relation stable avec les individus. Le lien entre l'individu et l'organisation demeure comportemental, psychologique, intellectuel, ce qui fait la force de l'alternance et également la contrainte de la gestion post formation. (Pennaforte, 2010).

La formation en alternance demeure donc, selon ce chercheur, un outil transcrit dans une politique de fidélisation, qui peut participer, partiellement, à la maîtrise de la création d'un lien fort entre l'individu et l'organisation (Vandenberghe, 2004), mais non d'une relation de rétention (Cadin *et al.*, 2007), à travers la disparition progressive du contrat tacite, de l'implication calculée et normative, au profit de l'implication affective. Les acteurs en alternance, dans ce cursus, traversent une modalité de gestion dédiée, qui peut appartenir à une politique de fidélisation efficace (Morin et Renaud, 2009).

Outil de développement des compétences à l'origine, l'alternance devient le moyen d'acquisition de savoir-faire, mais également un système de développement des potentiels chez les acteurs, qui peut dépasser la simple utilisation formative et viser à devenir un outil de gestion des ressources humaines, en s'inscrivant dans le long terme (Pennaforde, 2010).

Conclusion du Chapitre III :

Dans ce chapitre, on a tenté de récapituler modestement et d'une manière méthodologique l'aspect relatif à l'implication organisationnelle en essayant de toucher quelques éléments qui s'interagissent avec ce concept, tout en essayant de rester dans notre cadre de recherche.

L'importance de ce chapitre réside dans la présentation du moteur, voire le cœur de notre sujet de recherche, puisqu'il englobe à la fois l'implication organisationnelle et sa relation avec la formation qu'on va étudier empiriquement pour prouver, avec notre méthode appropriée, si cette relation est positive ou négative. Ce chapitre nous a permis de traiter plusieurs aspects importants à notre sens, et qu'on a choisi de les disposer sous formes de points :

- L'implication des employés décrit les attitudes des salariés vis-à-vis de leur entreprise ou de leur travail. Elle peut être définie comme l'engagement des personnes dans leur travail ou dans telle ou telle facette de celui-ci (Thévenet, 2000).
- Elle représente un engagement (involvement), un attachement (attachment) ou une identification (identification). L'implication globale (work commitment) est une notion qui traduit la relation entre la personne et son univers de travail. Elle débouche sur un comportement bien précis qui est le fruit d'un ensemble d'attitudes au travail (Thévenet, 1992; Michel, 1989).
- L'implication diffère de la satisfaction (état émotionnel reflétant une réponse d'ordre affectif envers une situation de travail et envers la satisfaction de valeurs), comme elle diffère de la motivation (concept psychologique qui représente le processus déclenchant et régulateur de l'intensité de l'engagement dans une action ou une expérience jusqu'à son aboutissement), en revanche, elle n'exclut ni la satisfaction ni la motivation, elle illustre des aspects différents, car la personne peut être impliquée si elle tire un plaisir de son travail.
- L'implication est un concept à la fois affectif et cognitif :
 - Affectif et moral, car il y a adhésion aux valeurs de l'entreprise, à la satisfaction des collègues, à la qualité du management, aux horaires, etc.
 - Cognitif, calculé et instrumental car il y a adhésion en fonction des profits que le salarié peut tirer.

- Elle améliore la performance, fidélise les salariés, et jugée nécessaire dans certaines formes d'organisation ou lorsque l'entreprise vit des crises.
- L'implication évoque un sentiment d'utilité, une contribution à l'entreprise, à ses projets et à la réalisation d'un résultat. Elle donne du sens aux actes posés et répond ainsi aux besoins des nouvelles générations qui veulent s'épanouir et non survivre dans leur entreprise.

D'un autre côté, les employés donnent abondamment d'importance aux confiances organisationnelle et interpersonnelle, qui semblent, selon Nanteuil-Miribel (2002), participer désormais de manière directe à la performance globale des firmes, étant donné que l'établissement de liens de confiance réciproque au sein des organisations apparaît comme un nouveau levier stratégique. Quant à la justice et ses différentes formes (distributive, procédurale et interactionnelle), elles influencent à leur tour sur l'implication organisationnelle en reflétant l'équité et la loyauté au sein de l'organisation, et devenant désormais des éléments fondamentaux pour les salariés au premier rang.

L'implication est influencée également par le stress, soit d'une manière positive, ou négative sur les salariés, en effet, ce stress se traduit par les résultats de l'auto-efficacité personnelle et professionnelle de l'employé.

En dernier, on peut signaler que la formation et la gestion des compétences, d'une manière globale, sont devenues des systèmes de développement des potentiels chez les acteurs, tout en visant à devenir des outils de gestion des ressources humaines à long terme. Dans le même registre et d'après les résultats de la recherche de Pennaforte (2010), la formation en alternance favorise le développement de l'implication organisationnelle en prenant en compte quelques conditions comme la socialisation, le soutien de l'entreprise et du supérieur. Selon lui, La formation met en œuvre les outils managériaux nécessaires au développement de l'implication.

CHAPITRE IV :
**CHOIX METHODOLOGIQUES, DEMARCHE
GENERALE DE LA RECHERCHE ET
RESULTATS EMPIRIQUES**

Introduction du Chapitre IV :

Après avoir terminé notre partie théorique de base, on a voulu vérifier le cœur de notre problématique sur le terrain qu'on a choisi (La SONATRACH, Activité/Aval), afin d'enrichir et d'apporter des éléments de réponses pour notre étude.

La SONATRACH d'une manière globale, qui par les effets de son activité sur les grands équilibres économiques nationaux et régionaux a une dimension à la fois macro-économique, méso-économique et micro-économique, pour notre cas, l'analyse de recherche est gestionnaire.

On signale dès le départ que notre premier terrain d'investigation visé était la Direction AVAL (proximité géographique accessible). Le choix du terrain s'argumente, comme on a indiqué en introduction, par le fait que SONATRACH est parmi les meilleures entreprises qui s'investissent amplement dans le domaine de formation.

En ce qui concerne l'accès à cette entreprise, il était pour notre cas, facile (par cascade), du fait qu'on a déjà effectué des recherches et des stages durant nos études universitaires, avant et pendant le magister, ce qui nous a permis de tisser de bonnes relations humaines avec les différentes catégories socioprofessionnelle des employés, au niveau de la DRH et des autres Départements (HSE, Recherches & Développement R&D, Les Approvisionnements, etc.).

L'intérêt de notre problématique pour cette entreprise nous a donné l'avantage d'accéder à l'information de plus près, car chaque entreprise qui s'investit considérablement en matière de formation et qui se préoccupe dans ce sens pour voir les résultats escomptés, veut savoir, si son effort en formation favorise l'implication de son personnel.

Ce dernier chapitre du mémoire explicitera préalablement les choix méthodologiques et la démarche générale de la recherche empirique, en soulignant l'intérêt d'utiliser une démarche quantitative centrée sur l'élaboration d'un questionnaire, distribué sur 100 employés formés (Cadres et Agents de Maîtrise) au niveau de l'activité AVAL. Cette démarche a été analysé sous le paradigme de Churchill, tout en utilisant ses différentes étapes, tant au niveau du recueil des données que de leurs analyses. Cette phase quantitative a été précédée par une démarche qualitative à l'aide d'un entretien qui nous a aidé à recueillir des

informations supplémentaires. Cette dernière phase du mémoire aura aussi le privilège de présenter le traitement statistique des données et les résultats obtenus.

Ce chapitre est divisé en 3 sections, la première présentera le cadre général de la recherche, ensuite la deuxième exposera la méthodologie et l'instrument de mesure utilisé. La troisième explicitera le paradigme de Churchill utilisé pour l'étude, y compris l'échelle de Likert introduite dans le questionnaire élaboré, les hypothèses issues de ce Paradigme, l'analyse statistique descriptive ainsi que les échantillons et leurs échelles de mesure. La fin de cette section aura le soin de présenter les éléments de réponses et leurs analyses afin de clôturer la recherche.

Section 1 : Le cadre général de l'enquête

On a choisi d'appeler cette section *le cadre général de l'enquête* afin de donner préalablement une vue globale de l'entreprise étudiée et ses caractéristiques avant d'expliquer la méthodologie de recherche adoptée. Cette section a pour but de présenter en premier lieu l'analyse SWOT, le lieu d'investigation (SONATRACH Activité/AVAL), en suite, les missions essentielles de l'Activité/AVAL, son organisation, les spécificités de la DRH de cette activité, ses missions, la situation des effectifs, la politique de formation à SONATRACH, les objectifs de la formation pour l'entreprise, le système Formation, sa typologie, les différentes formations proposées, la culture formation du groupe SONATRACH et enfin les nouveaux progrès au niveau de la GRH de l'Activité/AVAL.

1.1 L'analyse "SWOT "ou FFMO :

Le terme SWOT employé dans l'expression analyse "SWOT" ou matrice "SWOT" est un acronyme dérivé de l'anglais pour *Strengths* (forces), *Weaknesses* (faiblesses), *Opportunities* (opportunités), *Threats* (menaces).

Le terme SWOT désigne un outil très apprécié des analystes (consultants, économistes, financiers etc.), étant donné qu'il peut répondre simplement à un double usage :

- L'analyse Interne de l'entreprise.
- L'analyse Externe de l'entreprise : son macro et micro environnement

L'outil SWOT est susceptible d'être employé très largement, dans de nombreux domaines, pour analyser, diagnostiquer, décrire :

- Un état de l'existant : une situation, un environnement ;
- Le diagnostic d'une dynamique opérationnelle : un processus, un projet ;
- L'évaluation d'une volonté et de ses effets : une politique, une stratégie.

À propos de notre recherche, on a tenté de tracer un état explicatif des points suivants :

- **Forces** : qui représentent le point fort de la recherche, sa valeur ajoutée, et qui donnent un poids en plus pour la recherche ;
- **Faiblesses** : qui définissent les points fragiles de la recherche ;

- **Menaces** : qui reflètent les risques ;
- **Opportunités** : qui désignent les occasions favorables.

Pour notre cas, les FFMO relatifs à notre thème de recherche sont indiqués dans le tableau suivant :

Tableau n° 07 : L'analyse FFMO ou SWOT.

Forces	Faiblesses
<p>-L'originalité de notre thème de recherche : Il n'a pas été traité auparavant (à notre connaissance) au niveau de notre Université.</p> <p>-La nature de cette recherche : Ce sujet lie à la fois un élément de la GRH (la formation) avec la psychosociologie (l'implication organisationnelle).</p>	<p>-La plupart des articles et des ouvrages relatifs à l'implication organisationnelle sont en anglais, et ne sont pas tous disponibles au niveau des bibliothèques.</p> <p>-La traduction des articles de l'anglais en français, en se basant strictement à une traduction de sens en matière de GRH a été une tâche difficile, ainsi qu'elle nécessite beaucoup de temps.</p> <p>-Les sources bibliographiques concernant la relation entre la formation et l'implication organisationnelle au niveau des bibliothèques sont très restreintes, et la majorité des sites Internet qui sont relatifs à notre sujet sont, soit des sites exclusifs aux étudiants en Europe, soit des sites payants à l'étranger.</p> <p>-La rareté des travaux similaires en Algérie (à notre connaissance), pour avoir une idée sur les expériences précédentes.</p> <p>-La collecte d'informations a nécessité beaucoup de temps ; ce qui était le cas aussi pour les réponses du questionnaire.</p> <p>-La difficulté d'avoir accès à quelques informations sur le terrain, jugées confidentielles par une Note de la Direction Centrale d'Alger.</p>
Menaces	Opportunités
<p>-Vu la difficulté du thème, la première contrainte qu'on a pu rencontrer c'était en matière de temps.</p> <p>- La difficulté d'analyse statistique où on a fait appel à deux enseignants dans le domaine (M^r Amazigh AIT ALI YAHIA et M^r Mohammed SAYAH, maître de conférences en mathématiques).</p>	<p>-Le thème choisi ouvre une porte du champ de recherche scientifique pour les étudiants et les chercheurs, afin d'enrichir la base de données bibliothécaire en général et celle de ce thème en particulier.</p>

Source : par nous même.

1.2 Présentation de la Direction ACTIVITE/AVAL de SONATRACH:

La SONATRACH est une compagnie nationale algérienne d'envergure internationale; c'est le pivot de l'économie algérienne.

Le groupe pétrolier et gazier SONATRACH est une SPA dont la date de création remonte à 1963 sous le décret présidentiel n° 63-491 du 31/12/1963. Il intervient dans l'exploration, la production, le transport par canalisation, la transformation et la commercialisation des hydrocarbures et de leurs dérivés. Son Chiffre d'affaire est de 71,8 milliards de dollars, soit une hausse de 26,6 % par rapport à 2010.

SONATRACH se développe également dans les activités de pétrochimie, de génération électrique, d'énergies nouvelles et renouvelables, de dessalement d'eau de mer et d'exploitation minière.

Ce groupe industriel opère en Algérie et dans plusieurs régions du monde, notamment en Afrique (Mali, Tunisie, Niger, Libye, Égypte, Mauritanie), en Europe (Espagne, Italie, Portugal, Grande-Bretagne, France), en Amérique latine (Pérou) et aux États-Unis.

La SONATRACH en général se dispose de quatre activités (unités) principales :

- Activité/Amont ;
- Activité/Aval (lieu de notre enquête) ;
- Transport par Canalisation (TRC) ;
- Activité Commercialisation.

La Direction « Activité/Aval » située à Oran, a été inaugurée le 01 février 2005, son Vice-président actuel par Intérim est Mr BAAZIZ (l'ancien Divisionnaire). Cette direction dispose de quatre divisions :

- Division de Liquéfaction et Séparation du Gaz « LQS » ;
- Division Etudes et Développement « EDV » ;
- Division de Raffinage et Pétrochimie « DRP » ;
- Division de Recherche et Technologie « DRT ».

Au 31/12/2012, son effectif était de **11 650 employés** pour l'ensemble des divisions.

1.3 Missions essentielles de l'Activité AVAL :

L'activité AVAL a pour missions essentielles :

- L'élaboration et la mise en œuvre des politiques et stratégies de Gestion, d'Exploitation et de Développement De l'AVAL Pétrolier et Gazier ;
- La gestion d'exploitation des installations existantes de liquéfaction de gaz naturel et de séparation des GPL;
- La gestion et l'exploitation des installations de raffinage et de la pétrochimie ;
- La gestion et l'exploitation des infrastructures communes des zones industrielles d'Arzew et de Skikda ;
- La mise en œuvre, partenariat, du plan de Développement de l'AVAL Pétrolier et Gazier ;
- Le suivi et la gestion du portefeuille des filiales et participations confiées au Holding RCH (Raffinage et Chimie des Hydrocarbures) et AIE (Activité Industrielle Etrangères) ;
- Le suivi et la gestion des projets Agro-alimentaires confiés à Aval.
- L'organisation d'une conférence annuelle de ses cadres pour débattre des questions présentant un intérêt majeur en rapport avec les missions de l'activité AVAL, dont le thème et le contenu seront présentés lors de la conférence des cadres de SONATRACH;
- Le reporting à la Direction Générale sur l'organisation et les résultats de cette conférence.

1.4 L'organisation de l'Activité/AVAL :

On a trouvé judicieux de mettre en lumière la structure organisationnelle de L'activité AVAL. Cette dernière est arrangée autour des *Structures Opérationnelles* et des *Structures Fonctionnelles*.

1.4.1 Les structures Opérationnelles :

- **La Division Liquéfaction et Séparation du Gaz est composée des structures suivantes :**
 - La Direction Exploitation ;
 - La Direction Maintenance ;
 - La Cellule Coordination des Moyens ;

- Les complexes GNL et GPL (GNL1/Z, GNL2/Z, GNL4/Z, GL1/K (de SKIKDA), GL1Z (d'ARZEW), GP2/Z.
- Le GNL3/Z est en cours d'opérationnalisation, il sera en marche en 2014 ;
- **La Division Etudes et Développement est composée des structures suivantes :**
 - La Direction Business Développement
 - La Direction Engeneering ;
 - La Direction Suivi Réalisation des Progets Infrastructures ;;
 - Une Cellule Coordination des Moyens.
- **La Division Recherche et Technologie est composée des structures suivantes :**
 - La Direction Gestion des Projets de Recherche;
 - La Direction Planification et Suivi;
 - La Direction Veille Technologique et Communication;
 - La Direction Partenariat et Propriété Intellectuelle;
 - La Direction Prestation « Laboratoires de Recherche » ;
 - Le Département Suivi, Réalisation du Centre ;
 - Le Département Administration.

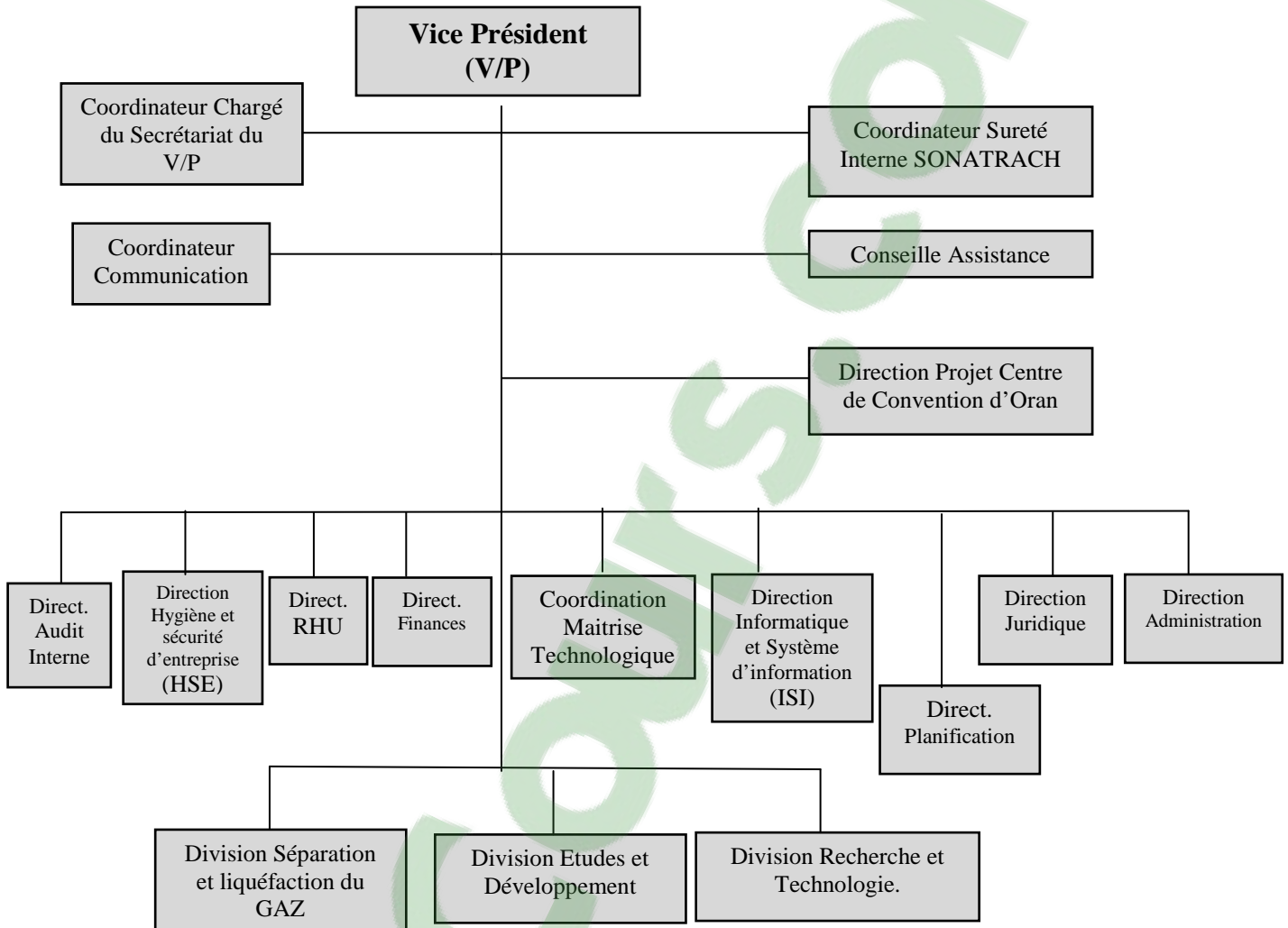
1.4.2 Les structures Fonctionnelles :

- La Direction Audit Interne ;
 - La Direction Santé, Sécurité et Environnement ;
 - La Direction des Ressources Humaines;
 - La Direction Finances ;
 - La Direction Informatique et Système d'Information ;
 - Direction Planification et Stratégie
 - La Direction Juridique
 - La Direction Administration Générale
 - La Direction Coordination et Maitrise Technologique.
- **Il est rattaché au Poste de Vice Président :**
- Une Coordination Communication ;
 - Un Coordinateur Chargé du Secrétariat du Vice Président ;
 - Un Coordinateur sureté Interne de l'entreprise ;

- Des conseillés et des assistants.

L'organisation de l'Activité AVAL est schématisée selon l'organigramme suivant:

Figure n° 03 : L'organigramme de la SONATRACH/Activité AVAL.



Source : DPT/RH (SONATRACH/AVAL).

1.5 Les spécificités de la Direction des RH de l'activité/AVAL :

La Direction des Ressources Humaines de l'activité/AVAL, appelée (RHU) se consacre à la bonne gestion de tout ce qui est relatif aux ressources humaines, en appliquant les meilleures politiques et stratégies pour :

- La sélection et le recrutement du personnel ;
- La formation ;
- La gestion des carrières et le développement des cadres supérieurs ;

- Encadrer les autres départements "RH ", au niveau des complexes ;
- Mettre en œuvre et consolider les procédures et la réglementation dans le cadre des ressources humaines.

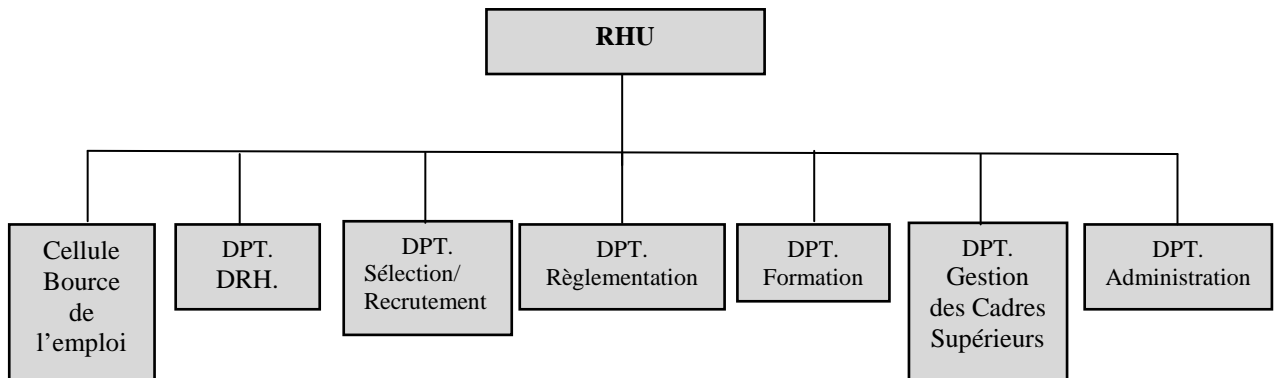
1.6 Missions de la Direction des Ressources Humaines de l'Activité/AVAL :

La Direction des Ressources Humaines a plusieurs missions :

- La contribution à l'élaboration des politiques et stratégies de l'entreprise en matière de gestion et de développement des Ressources Humaines et la veille à leur mise en application ;
- La contribution, le contrôle et le suivi de la mise en place des méthodes et approches pour la préparation de la relève et la détection des potentiels ;
- La réalisation des prestations en matière de gestion administrative, sociale et de paie pour le compte du personnel des structures, des sièges y compris la catégorie des cadres supérieurs de toute l'activité/Aval, dans les meilleures conditions (coûts, quantité, qualité et délais) ;
- La gestion et le développement des carrières et compétences du personnel en général et des cadres supérieurs en particulier, des structures de l'activité/Aval, dans le respect des procédures en vigueur au sein de l'entreprise ;
- La contribution, le contrôle et le suivi de la mise en place du système de management des performances et du nouveau système de rémunération ;
- La gestion et le suivi de réalisation des plans de formation pour le compte de toutes les structures de l'Activité/Aval ;
- L'appui, l'assistance et le conseil aux structures de l'Activité/Aval et des filiales dans le domaine de la gestion et le développement des Ressources Humaines ;
- Le contrôle et le suivi du respect d'application et de mise en œuvre des politiques, procédures, réglementations et lois en matière de gestion et de développement des Ressources Humaines;
- Le contrôle et le suivi du respect d'application et de mise en œuvre d'une politique adéquate dans le domaine de la médecine de travail, et de la qualité relationnelle qui vise à maintenir un bon climat social au sein des structures de l'Activité/Aval ;
- L'information et le reporting de l'Activité/Aval dans le domaine de la gestion et du développement des Ressources Humaines.

Voici dans ce qui suit l'organigramme de la Direction des RH (RHU/AVAL) :

Figure n° 04 : L'organigramme de la Direction des Ressources Humaines (RHU) de la SONATRACH /Activité AVAL.



Source : DPT/RH (SONATRACH/AVAL).

Remarques :

Ce qu'on a pu remarquer durant notre période de stage :

- L'organisation de l'Activité AVAL est hiérarchisée d'une manière qu'un Chef de Service n'existe pas. On trouve au niveau des Départements seulement des Chefs de Départements, des Cadres Supérieurs et des Cadres (les secrétaires sont classées comme agents de Maîtrise) ;
- Le Département Développement des RH tel qu'il est montré au schéma précédent, se compose de plusieurs Départements qui peuvent être regroupés l'un avec l'autre. Exemple : le DPT. GCS (Gestion des Cadres Supérieurs) peut être inclus dans le DPT ADM (Administration) qui a la même mission, sauf que, à la Direction AVAL, on remarque que le Département GCS se contente de gérer rien que les Cadres Supérieurs, alors que le DPT ADM se charge de gérer le reste du personnel de la Direction ;
- Il existe un Département (DRH) attaché à la RHU ;
- Le Direction Ressources Humaines se trouve au 6^{ème} étage au même niveau que les Départements qui sont attachés à celle-ci, alors que le Département Formation se trouve dans un autre étage (10^{ème} étage), malgré qu'il soit attaché à cette Direction et que certains chargés de la formation se trouvent au même étage (6^{ème} étage);
- Certains Chargés de la formation se trouvent au niveau de la CAMEL d'Arzew.

- Il existe plusieurs postes quasiment similaires, surtout au niveau du DPT Formation.

1.7 Situation des effectifs :

1.7.1 Effectifs permanents :

La situation de l'effectif global de l'Activité/Aval est de l'ordre de **11 650** employés au 31/12/2012, dont **10 485** sont des salariés permanents, soit (90%) de l'effectif global. La situation des effectifs a connue une hausse, celle-ci est la conséquence du réaménagement organisationnel de l'Activité/Aval concrétisée par l'intégration des entités suivantes : le raffinage et la gestion des deux zones industrielles Arzew et Skikda.

1.7.2 L'emploi de la main d'œuvre temporaire :

L'emploi de la main d'œuvre temporaire est de l'ordre de **1165** employés au 31/12/2012. Ce volume représente un taux de **10%** par rapport à l'effectif global. La majeure partie (**87%**) de cette main d'œuvre temporaire est représentée par les agents de sûreté interne ASI.

1.7.3 Caractéristique des effectifs :

La population de l'Activité Aval se caractérise par les traits suivants :

- La pyramide des âges de notre population fait ressortir une concentration de la population dans la tranche d'âge se situant entre **45 à 60 ans** avec un taux de **46%** du total du personnel permanent. Ceci explique l'évolution des départs dus à l'âge ;
- Concernant la répartition des effectifs par métier sur un effectif de **11 650** employés, **51%** de la population totale représentent les cœurs de métier (Exploitation, Maintenance, Engineering, Technique), **31%** de la population totale représentent les métiers de soutien (Approvisionnement, Sécurité, Finances, Ressources Humaines, Travaux neufs) ; **18%** de la population totale représente les métiers Support (Moyens Généraux, Administration, Organisation, HSE, Informatique) ;
- À propos de la répartition des effectifs par sexe, **83%** de la population totale représentent le sexe Masculin et **17%** symbolisent le sexe Féminin ;

- En termes de niveau académique, la situation fait ressortir une concentration de la population dans la tranche possédant les diplômes de (Master, Ingénieur, Licence), avec un taux de **45%**, ensuite, dans la tranche possédant un diplôme de (Technicien Supérieur), avec un taux de **40%**. La population qui a suivi une formation Professionnelle, ou qui a le niveau terminal (Lycée), vient en 3^{ème} position avec un taux de **9%** de la population. Et en fin, un taux de **6%** pour la population qui a un niveau académique supérieur à une licence (Doctorat, Magistère) ;

1.7.4 Situation des mouvements des effectifs :

a) Situation des départs:

L'entreprise a enregistré durant l'exercice 2012, **470 départs**, dont **165** ont **32** ans de service (retraite), **04** licenciements, **15** démissions et **12** décès.

b) Situation des arrivées :

Durant l'exercice 2012, l'entreprise a enregistré **215** arrivées. **94%** des arrivées sont réalisées par recrutement. Les arrivées par voie de mutations internes sont de l'ordre de **13**, dont **02** sont des Cadres Universitaires, **05** Ingénieurs, et **06** agents de maîtrise.

1.7.5 Pourvoi des postes en interne (Annonces Internes 2012) :

a) Poste des Cadres Supérieurs :

L'entreprise a pu enregistrer **55** postes d'encadrements supérieurs (Directeurs, Sous-Directeur, Directeur Général Adjoint, Chefs de Département)

b) Pourvoi des postes de chefs de service :

32 postes de Chef de Service ont été notés durant l'exercice 2012. On peut ajouter à ceci **73** Contre/Maître, **37** Chefs de Quart, **12** Chefs de Zone et **11** Inspecteurs.

1.7.6 Situation de la masse salariale :

Le volume de la masse salariale enregistrée durant l'année 2011 pour les structures Activité/Aval est de l'ordre de **14 380 336 MDA**, tandis que pour l'année 2012 **16 543 156 MDA**. L'explication est relative à l'augmentation de **06%** des meilleures

contributions conformément au niveau Système de Rémunération, en plus, à la revalorisation de la prime liée aux heurs supplémentaires.

1.7.7 Situation de la formation :

Les besoins en formation doivent impérativement être identifiés dans le respect des lignes directives de l'entreprise reportées dans les Notes d'Orientations de la Direction Générale au niveau d'Alger.

Pour la mise à niveau des agents par rapport aux besoins en formation, il est important de mettre en lumière les points suivants :

- La continuité sur les efforts en formation pour la mise à niveau des agents par rapport aux besoins de l'entreprise ;
- Les Formations-Recrutements doivent concerner les domaines des métiers spécifiques à l'entreprise qui ne sont pas disponible sur le marché de l'emploi pour anticiper les besoins futures ;
- Exploiter les recommandations émises dans les rapports d'Audit, des Commissaires aux compte, ainsi que celles issues des résultats des travaux des Task-forces, etc. ;
- Anticiper sur les besoins à venir dans le plan annuel (une année calendaire), et le Plan à Moyen Terme (P.M.T. de 05 ans), notamment par rapport aux projets d'investissement et les projets structurants de l'entreprise.

Dans ce sens, il est important de noter que les Formations-Recrutements concernent les Ingénieurs (Mécaniques, électroniques, en Chimie, etc.), ainsi que les Techniciens Supérieurs sont recrutés après avoir subi une formation spécialisée au niveau de l'IAP (ARZEW et BOUMERDES) pendant 18 mois.

Le tableau suivant montre le nombre des participants en formation par catégories socioprofessionnelle, par rapport aux prévisions 2012 et aux réalisations de l'année 2011.

Tableau n° 08 : Réalisations et prévisions en matière de formation au niveau de l'Activité/Aval (Exercice 2012).

C.S.P	Réalizations 2011		Prévisions initiales 2012		Réalizations 2012		Taux	
	Participation	H/J	Participation	H/J	Participation	H/J	Participation	H/J
Cadres Sup.	200,00	1 202	250,00	3 346	180,00	2 460	72%	74%
Cadres	3 224,00	26 540	3 102,00	25 860	2 900,00	22 754	93%	88%
Maitrise	3 013,00	33 269	2 263,00	42 175	2 140,00	41 305	95%	98%
Exécution	813,00	13 358	820,00	5 100	820,00	5 100	100%	100%
Total	7 250,00	74 369	6 435,00	76 481	6 040,00	71 619	94%	94%
Coût (MDA)	522 184,87		837 755,00		721 235,00		86%	

Source : DRH de l'Activité/Aval.

Cadres Sup. : Cadres Supérieurs.

MDA : Million de Dinar.

H/J : Horaire/Jour.

Remarque :

- Le nombre de réalisation figurant dans les tableaux comprennent le nombre de participations (un employé peut participer plusieurs fois à des formations différentes dans la même année, par conséquent il peut figurer plusieurs fois dans le même tableau), et ces pour cette raison que les chiffres sont très importants.
- L'ancien DRH nous a informé que les prévisions initiales ont été revues à la baisse et ce, conformément aux capacités de réalisations. Seules les actions susceptibles d'être réalisées et celles issues des besoins réels en terme d'acquisition de compétences et de savoirs à compléter ont été inscrites pour l'année 2012. La fréquence de participation est en moyenne **17 jours** de formation par agent.

1.8 La politique de formation à SONATRACH/Activité AVAL :

L'ensemble des actions de formation faites par SONATRACH, n'est que le reflet de la politique de formation instaurée par la Décision D-179 du 04 Janvier 1997.

La tendance de cette politique est l'évaluation constante de connaissances théoriques et pratiques du personnel en utilisant rationnellement toutes les ressources dont dispose l'entreprise, tant internes qu'externes et ceci dans le but de permettre la détection à temps voulu, les meilleurs potentiels.

SONATRACH s'est dotée des moyens nécessaires et adéquats pour réaliser les formations performantes à ses agents qui lui permettent d'atteindre ses objectifs, dont le premier est de produire et transporter au moindre coûts les hydrocarbures et les commercialiser à un prix avantageux, donc, elle a commencé à créer ses propres centres de formations (l'IAP, le CPE, et le dernier Centre ouvert à Ouergla en Avril dernier), afin que chaque complexe assure les actions de formation en fonction des équipements et des techniques qu'il utilise pour combler les connaissances acquises.

1.9 Les objectifs de la formation pour l'entreprise SONATRACH :

L'entreprise donne généreusement d'importance à la formation de son personnel. Suite à une conférence réalisée par la Direction Coordination du Groupe RHU (Direction Formation) à l'hôtel Hilton, le 02 et 03 Décembre 2008, la SONATRACH a exposé les objectifs suivants :

- Développer les compétences managériales ;
- Préparer la relève pour les poste clés ;
- Former des spécialistes dans les métiers de base (Forage, Réservoir, Engineering,...) ;
- Impulser la culture Hygiène et Sécurité de l'entreprise et développer les compétences dans la sécurité industrielle ;
- Professionnaliser les cadres dans les métiers Ressources Humaines, Finances, domaine Juridique, Audit, ...etc.
- Développer la spécialisation et l'expertise dans les domaines des Finances, de l'économie pétrolière, de la fiscalité pétrolière et du management des projets ;
- Généraliser le dispositif d'induction pour tous les cadres nouvellement recrutés.

Les objectifs de la formation à la Direction AVAL sont joints en annexes (annexe 03).

1.10 Le système Formation au niveau de la SONATRACH/Activité

AVAL :

Le système formation dans cette entreprise doit assurer quatre fonctions principales :

- ***La fonction de pilotage :*** elle assure l'adéquation avec le respect de l'environnement, anticipe, structure, organise, et anime la formation en garantissant la convergence des buts à ceux de l'entreprise, et la cohérence avec les autres systèmes de celle-ci. Elle peut être assurée par une ou plusieurs personnes ;
- ***La fonction de régulation :*** elle a pour but d'assurer la programmation des actions de formation ;
- ***La fonction de réalisation :*** elle achemine les entrées et les transforme en sorties après avoir appliqué une plus-value ;
- ***La fonction de contrôle :*** elle se charge de rassembler et de transmettre toutes les informations utiles au pilote et aux régulateurs.

On a remarqué que le système de Formation à la SONATRACH respecte la démarche systémique de Jacques Soyer (2000) expliquée dans le point (1.5.1) de la 1^{ère} Section du chapitre II.

1.11 Le Processus de Formation au niveau de la SONATRACH/Activité AVAL :

L'acheminement naturel du processus de formation suivant la procédure interne de l'entreprise se réalise de la manière suivante :

- **L'identification du besoin :** indispensable à la réussite de la formation, l'identification et l'analyse des besoins est la première étape d'une chaîne logique en vue de mener à bien un effort de formation, elle consiste en la collecte et le filtrage des informations et des besoins en formation au niveau de chaque direction. La Direction Centrale transmet chaque année une *Note*, généralement en mois de Mars/Avril, où le Siège AVAL l'adapte selon les besoins. Cette note est diffusée aux Départements pour leur fixer un planning. Au retour, une analyse sera faite pour chaque personne si elle a nécessairement besoin de cette formation.

- **L'arbitrage** : cette étape sert à valider le planning d'arbitrage de chaque Département, ensuite de toute la structure (les employés proches de leurs retraites sont enlevés du planning) ;
- **Le planning consolidé** : subit à un arbitrage avec le Directeur des RH ensuite les Divisionnaires LQS et Raffinage ;
- **Le deuxième arbitrage** : se fait avec le Vice Président de l'activité AVAL et qui sera transmis à la Direction Centrale ;
- **La validation** : le plan est notifié et accompagné d'une Note d'exécution du plan, par conséquent, chaque unité aura son plan ;
- **La réalisation de la formation** : en s'organisant selon le plan à faire une formation chaque mois.

La démarche générale de l'élaboration du plan de formation est mieux explicitée en schémas, dans les annexes 04 et 05.

1.12 Typologie de formation à la SONATRACH:

La typologie de formation adoptée par SONATRACH se classe spécifiquement dans *la formation- développement, la formation-investissement et la formation-impôt*. Il existe différents types de formations dans cette entreprise dont on peut classer selon la durée et selon le lieu.

1.12.1 Selon la durée :

a) Les formations de courtes durées :

Les formations de courtes durées ont pour objectif d'évaluer le niveau professionnel des agents en adéquation avec les exigences des postes occupés ou à occuper et les besoins déterminés afin d'atteindre les objectifs opérationnels assignés.

Elle se présente sous différentes natures qui sont réalisées soit, dans les centres de l'entreprise, soit, à l'extérieur de l'entreprise, en Algérie ou à l'étranger.

b) Les formations de longues durées :

Les formations de longues durées ont pour objectif de produire de nouvelles compétences, ou acquérir des nouveaux savoirs. Elles constituent un investissement

important de la part de l'entreprise qui s'attend à un retour sur investissement. Ces formations permettent le développement personnel des agents ayant le potentiel requis et pouvant évoluer suivant un plan de carrière harmonieux entre leurs espérances et les besoins de l'entreprise.

1.12.2 Selon le lieu :

a) Les formations externes :

Ces formations sont mises en œuvre par l'entreprise en ayant recours à des dispensateurs de formation externes. Ces derniers représentent les maîtres d'œuvre de l'action formation et assure la responsabilité pédagogique.

b) Les formations internes :

Appelées aussi formations intra-entreprise, où l'entreprise utilise ses propres moyens pédagogiques en entretenant la maîtrise directe de son organisation pédagogique et de son déroulement matériel.

1.13 Les différentes formations proposées par SONATRACH:

Cette entreprise propose les modèles de formation suivants:

1.13.1 Formation Recrutement :

Le premier type concerne les formations spécialisées pour les recrutements/Formations, destinées aux nouveaux recrues (Techniciens Supérieurs et Ingénieurs), pris en charge par l'IAP/ARZEW pour la population/TS et l'IAP BUMERDES pour la population/Ingénieurs (18 mois pour les BTS et 24 mois pour les Ingénieurs). Ces formations font l'objet d'un mémoire et de soutenance de fin de cursus.

1.13.2 Formation Filière (Formation Interne) :

Le second type concerne les différentes filières pour le passage d'un niveau de qualification à un autre. Exemple : Les Techniciens Supérieurs (TS) recrutés par la SONATRACH dans le domaine de la Mécanique Industrielle font une formation Volet 1, ensuite MD1 (1^{er} niveau de la filière mécanique). Après le MD2 il sera *confirmé*, puis il passera aux niveaux MD3, MD4. Suite à ce dernier rang, il sera *qualifié* et à chaque formation, le formé prendra une échelle.

Les BTS sont recrutés à l'échelle 16, après le MD1/MD2 ils augmenteront d'une échelle (17). Après le MD4, ils bénéficieront d'une autre échelle (18). Ce type de formation est pour la spécialisation. Les autres types de formations sont :

- *Instrumentation (électronique)*, le Volet 1 comporte les niveaux ID1, ID2, ID3, ID4. (le raisonnement des échelles est le même que l'exemple précédent).
- *Electricité*, le Volet 1 comporte les niveaux ED1, ED2, ED3, ED4.
- *Formation Process*, concerne les procédès GNL. Elle est composée de 06 volets :
 - *Formation traitement de GAZ ;*
 - *Formation du Fractionnement du GNL (du GAZ brut au GNL);*
 - *Formation Turbo-Générateur ;*
 - *Formation Liquéfaction du GAZ ;*
 - *Formation Utilités (Vapeur+Electricité) ;*
 - *Formation Distributed Control System (DCS).*
- *Formation Sécurité (Intervention)*, comporte les niveaux (ITV 1, ITV2, ITV3, ITV4).

Toutes ces formations sont dispensées par le Centre de Formation AVAL et réalisées par des formateurs internes (Agents de AVAL).

1.13.3 Formation Externe :

La formation externe concerne les créneaux suivants :

- Management ;
- Bureautique ;
- Comptabilité ;
- Finance.

D'une manière générale, les formations en Management sont des formations MBA (Université) et DPGS en Management RH. Pour la comptabilité et finances, il existe le DPECF (Diplôme d'Expertise Comptable et Financier au niveau du CPE (Centre de Perfectionnement de l'Entreprise) de *Ain El-bia*.

1.13.4 Formation Spécialisation du personnel:

La mise en place des nouvelles technologies ou de modernisation dans les différentes structures comme les RH et l'Administration, a donné lieu à la formation en nouvelles techniques de gestion comme la GSAO (Gestion du Système Assisté par Ordinateur), qui a

donné lieu, à son tour, à la création d'un système appelé "GESSOR" (Gestion sous ORAC), Il prend en charge 17 modules, comme le pointage, gestion des heures supplémentaires, gestion des carrières, remboursement des frais médicaux, Accidents de travail, etc., ainsi que leur édition (impression).

1.13.5 Formation "Chez le fournisseur":

Ce type de formation spécialisée est réalisé à l'étranger (chez le fournisseur), lors de l'acquisition de nouveaux équipements stratégiques destinés aux installations au niveau des complexes Liquéfaction et Raffinage. Il concerne, donc, le personnel qui prend en charge ces équipements.

L'entreprise SONATRACH investit énormément en matière de formation. Selon sa taille, son budget et sa stratégie, elle investit jusqu'à 6% de la masse salariale totale.

Concernant les nouvelles recrues (soit celles qui ont bénéficié d'une formation de l'IAP ou non), la formation sur le tas permet de faire l'acquisition d'une qualification spécifique à l'entreprise. Elle peut à la fois concerner le produit, le matériel et le fonctionnement général de l'entreprise. Cette nouvelle recrue occupe donc un *bubble-poste*, c'est-à-dire elle est accompagnée, voire encadrée par un ancien employé expérimenté (accompagnateur) qui lui montre ce qu'il faut faire. L'apprentissage repose donc sur l'exemplarité du maître d'apprentissage. Le nouvel embauché est surveillé et réorienté quand il fait une erreur. La qualification spécifique s'acquiert donc avec le temps par un processus d'essai erreur, par répétition et par habitude.

1.14 La culture formation du groupe SONATRACH :

Suite à une conférence réalisée par la Direction Coordination du Groupe RHU (Direction Formation) à l'hôtel Hilton, le 02 et 03 Décembre 2008, la culture de cette entreprise en matière de formation a été résumée de la manière suivante :

- Niveau d'investissement en formation très important ;
- Modalités pédagogiques : classiques et aussi innovantes ;
- Dispensateurs de formation : mixte (Interne et externe) ;
- Dispositif d'accompagnement : Stagiomaniaque ;
- Dispositif d'évaluation : Généralement une évaluation à chaud ;
- Processus de décision : Formation agrégées, Formations imposées.

1.15 Les nouveaux progrès au niveau de la GRH de l'Activité/AVAL :

Parmi les nouvelles réformes en matière de GRH au niveau de l'activité AVAL, mis à part le nouveau Système de Rémunération ou les nouvelles mesures de la Responsabilité Sociale de l'Entreprise (RSE), est l'adoption d'un Système d'Information Décisionnel (SID), prévu pour la fin de l'année 2014, en matière de gestion. Cette annonce, publiée sur le Site Web du journal " EL Moudjahid " le 21 mai 2013, a été proclamée par le chargé du suivi du projet de conception et de mise en œuvre de ce système, Mr Omar TERMOUL.

Ce système fournira aux décideurs des données sur la gestion de l'entreprise dans les domaines de la production, des ressources humaines, de la maintenance et de l'approvisionnement, a indiqué Mr Omar TERMOUL à l'APS en marge des 9es journées scientifiques et techniques de SONATRACH à Oran. Ce projet stratégique, qui sera adopté par l'activité/Aval de SONATRACH, souscrira aux dirigeants de prendre des décisions sur la base de données portées au Système d'Information Décisionnel (SID). Le chargé de la concrétisation de ce projet devra élaborer un plan de formation et d'accompagnement des techniciens et ingénieurs de l'activité Aval, qui dirigeront ensuite le reste du projet.

Le SID sera mis en œuvre durant le quatrième trimestre de l'année en cours où un deuxième avis d'appel d'offres national et international sera déclenché pour la conception et la mise en œuvre du SID, après un premier avis infructueux. Les 9es journées scientifiques et techniques de SONATRACH portent sur la présentation de communications et de tables rondes autour de sujets liés à l'énergie et animées par des experts et chercheurs du pays et de l'étranger, en plus de visites techniques aux complexes pétrochimiques de la zone industrielle d'Arzew.

D'autre part, SONATRACH, qui considère la formation des ressources humaines et leur valorisation comme un investissement pour garantir sa pérennité, a adopté une stratégie s'étalant de 2010 à 2014 pour former son personnel dans les métiers de base ou de support tels que *l'administration*.

En ce qui concerne le même volet précédent (la formation), la SONATRACH a intégré une nouvelle forme de formation, c'est *la formation à distance*, qui est déjà opérationnelle au niveau de la Direction Générale d'Alger et en cours de mise en place au niveau de la Direction AVAL d'Oran. Cette nouvelle méthode a été adoptée pour minimiser tous les frais relatifs à la formation (frais de déplacement, d'hébergement, de

prise en charge, ...etc.), ainsi que les frais relatifs au poste de travail (le fait de payer l'employé même en quittant son poste de travail pour suivre une formation). Avec cette nouvelle perspective, l'employé ne quitte pas son poste de travail, donc il se forme et il travaille en même temps, ce qui est très avantageux pour l'entreprise.

De plus, d'après l'ancien DRH, dans une perspective de développement constant et en respect de la politique Ressources Humaines, l'identification des besoins en termes d'emploi et de formation doit s'inscrire dans un contexte de modernisation des systèmes de gestion et de management de l'entreprise conformément aux axes stratégiques de développement définies à court et à moyen termes, par l'engagement des différents acteurs pour une meilleure visibilité.

Section 2 : Méthodologie et instrument de recherche

La seconde section de ce chapitre aura pour rôle d'expliquer la méthodologie adoptée ainsi que l'outil utilisé pour la recherche. Elle explicitera dans ce sens, le choix du terrain de l'enquête, son investigation, le choix de l'échantillon et population de l'enquête, et enfin l'instrument de collecte de données.

Le cadre épistémologique de l'étude s'inscrit dans *le positivisme*, avec *une démarche déductive*, en utilisant plusieurs échelles de mesures (Echelle de Lickert de 07 points), sous l'angle du *Paradigme de Churchill* qui sera exploité en deux phases, exploratoire et confirmatoire.

2.1 Le choix du terrain de l'enquête :

La SONATRACH est parmi les plus grandes entreprises algériennes qui se composent d'un grand nombre d'employés dispatchés dans notre pays à travers ses différents sièges et complexes.

Pour le cas de notre étude, on a choisi particulièrement "L'activité-Aval" autant qu'organisation dont au cœur de cette stratégie, l'action formation occupe une place très importante.

Notre première motivation pour le choix du terrain, c'est qu'on a déjà effectué plusieurs stages et recherches pendant notre cursus universitaire, comme on a expliqué précédemment en introduction de ce chapitre. Cette exploration préalable du terrain nous a permis d'avoir un aperçu global de cette organisation (dans le quel on a remarqué que la formation occupe une place très importante au sein de cette entreprise), ainsi qu'une base de données cumulée durant plusieurs années.

La deuxième raison qui nous a captivé et nous a donné plus d'intention d'explorer cette entreprise, c'est le fait qu'elle participe énergiquement dans les colloques réalisés au niveau de notre université, notamment en matière de modernisation effectuée au niveau de la Gestion des Ressources Humaines, et plus précisément en matière de "Formation", sujet de notre recherche, par l'application des nouveaux instruments qui participent à la réalisation de l'objectif global de l'organisation. Parmi ces instruments, on peut citer à titre d'exemple, les nouvelles méthodes pédagogiques, l'utilisation des pro-logiciels modernes

de formation, le choix pertinent des formateurs nationaux et d'experts étrangers en la matière, les séminaires de perfectionnement spécialisés en matière de GRH, tel que celui de Alain Meignant en 2008, le choix appropriés des lieux de formations, les nouvelles perspectives en GPRH, etc.

2.2 L'investigation du terrain

➤ *La première visite :*

Après avoir contacté l'ancien DRH "Mr Nasr-eddine BENZOUAOUI " par téléphone, pour fixer un rendez-vous bien précis qui arrange ses préoccupations, et afin d'éviter le maximum possible d'aléas au travail (appels téléphoniques, signature des parapheurs, etc.), on a effectué avec lui un entretien préparatoire le 12 Février 2013 à 14 heures et qui a duré 45 minutes au niveau du Centre des Conventions d'Oran (CCO).

On a choisi d'effectuer notre entretien préparatoire (sous formes de questions ouvertes/ voir annexe 01) avec l'ancien DRH qui occupe actuellement le poste de Conseiller du Vice/Président, vu son expérience dans le domaine de la GRH et son grand soutien informationnel par rapport à notre recherche.

Cet ancien DRH a travaillé durant la période 2008-2011 dans le domaine de la Gestion des Ressources Humaines, possédant un DPGS en Statistiques, et avec qui, on a déjà établis plusieurs entretiens pendant notre cursus universitaire en magister, dans de nombreux domaines, tels que, le nouveau système de rémunération, la GPRH, etc.

Pour actualiser notre présentation, on a préféré partir sur le terrain en se dotant d'un C.V. d'études et d'expériences professionnelles, ainsi qu'un aperçu sur notre sujet de recherche.

Après avoir présenter en parallèle notre problématique et notre démarche de recherche d'une manière orale, on a eu le privilège d'avoir accès à l'information dès ce premier contact, car ce DRH nous a révélé l'importance de ce sujet pour l'entreprise, comme on a préalablement expliqué, vu le grand effort mis à la disposition des employés en matière de formation.

➤ *La deuxième visite :*

Notre seconde visite effectuée le 19 Février 2013 à 10 heures, a été réalisée *en cascade*, en faisant un entretien avec le Chargé d'études RH, " Mr Mounir KABIR", qui nous a bien dirigé sur le sujet et a bien accepté de prendre en charge la distribution du questionnaire.

➤ *La troisième visite :*

Pour la troisième visite, on s'est déplacé au niveau du Département RH le 11 mars 2013 à 14 heures, afin de nous donner le plus d'informations possibles sur la formation d'une matière générale, et ses spécificités en particulier (observation directe).

Notre entretien avec la Chargée de la formation Mme BOURAS qui a duré environ 01 heure et 30 minutes y compris le temps des aléas du travail (appels téléphoniques,...etc.) nous a beaucoup aidé afin de nous permettre d'obtenir des informations détaillées et argumentées.

➤ *La quatrième visite :*

Dans cette quatrième visite, on a fait un entretien le 13 mars 2013, avec 07 autres cadres au sein du Département Développement RH, Formation et Gestion des carrières : Mme BOUHADDA, Mme BELHOUARI, Melle ASLAOUI, Mme GARICH, Mr HARCHOUCH (Cadres en Ressources Humaines), Mme BENHELILI Hind Chargée de la gestion des carrières ainsi que Mr CHAFI Chargé de la Cellule Formation (Action formation). Cette visite a duré une journée entière.

Après avoir préparé le terrain par les entretiens des visites précédentes, on a choisi cette fois de déposer notre questionnaire (voir annexe 02). La distribution de ce dernier a été prise en charge par le Chargé d'Etudes RH " Mr Mounir KABIR ", ainsi que par notre propre effort, en distribuant quelques exemplaires au niveau du complexe GNL2/Z.

➤ *La cinquième visite :*

En prenant préalablement un Rendez-vous, notre cinquième visite qui a eu lieu le 02 Avril 2013 s'est concrétisée sous forme d'entretien avec les Cadres supérieurs au niveau du siège AVAL : Mme BENZERIGUET (Chef de Département RH), et Mr SEMMACH

(Chef de Département Formation), et deux autres Cadres au Département Formation (Mr CHELLALI et Mr CHERIF). Les entretiens ont duré toute une journée.

➤ ***La sixième visite :***

Le but de cette visite du 14 mai 2013 était pour récupérer les questionnaires afin de procéder au dépouillement.

En plus des visites effectuées sur le terrain, on a eu le privilège d'accéder à la bibliothèque de la Direction/AVAL, où on a trouvé des ouvrages, des mémoires et des rapports d'induction intéressants qui nous ont donné de nouvelles idées.

2.3 Choix de l'échantillon et population de l'enquête:

Le profil des sujets de notre étude (échantillon aléatoire) est constitué des deux sexes (hommes et femmes), Cadres et Agents de Maîtrise, occupant un poste au niveau de la Direction AVAL (le siège), et son Complexe (GNL2) d'Arzew, où on a trouvé de l'aide pour distribuer une partie du questionnaire, par conséquent notre étude exclut les autres catégories socioprofessionnelles comme les Cadres Supérieurs et les Exécutants.

On signale qu'au départ, on a voulu effectuer notre étude seulement sur la Direction, mais afin de diversifier l'échantillonnage entre les employés de la Direction et les employés du terrain, on a distribué une partie du questionnaire (soit 20 exemplaires/100) au complexe GNL2/Z qui est l'un des complexes de liquéfaction de cette Direction.

Le choix des catégories Cadres et Agents de Maîtrise est argumenté du fait que ces deux catégories sont les plus visées en matière de formation tel qu'il est illustré précédemment dans le tableau 08 de cette section. Ce dernier montre le nombre de participations aux formations, car un employé peut figurer plusieurs fois dans le même tableau en participant à plusieurs formations durant l'année. Ce nombre de participations englobe tous les employés de l'activité/AVAL y compris ses complexes.

Pour notre recherche, on a nécessité uniquement le nombre de formés de la Direction AVAL (le siège) et le Complexe GNL2, c'est-à-dire les deux cibles de notre étude et qui reflète **129** employés entre Cadres et Agents de maîtrise durant l'exercice 2012, en signalant qu'au cours de cette année plusieurs demandes de formation ont été rejetées au niveau central d'Alger pour motif de non cohérence entre les demandes de formation et les

postes occupés. À cet effet, notre pourcentage d'enquête espéré était de 78% de la population étudiée (échantillon aléatoire), soit environ 100 employés ciblés (80 au niveau de la Direction et 20 au niveau du complexe GNL2/Z), couvrant donc 100 questionnaires distribués.

On peut légitimer ce nombre important de questionnaires distribués par notre espérance de recevoir le maximum possible de réponses, notamment complètes, car, on eu déjà l'expérience durant nos recherches au cours de notre cursus universitaire en magister de recevoir un minimum de réponses, dont la majorité des questionnaires ont été remplis que partiellement.

2.4 Instrument de collecte de données :

Cette option d'enquête quantitative par questionnaire est justifiée par le fait que celui-ci offre une vision plus large et plus pertinente de part nos questions.

Le questionnaire d'enquête constitué de **05** pages a été administré, comme on a expliqué précédemment, auprès des employés (Cadres et Agents de Maîtrise) travaillant à l'activité AVAL (**80** employés au niveau de la Direction AVAL et **20** au niveau du Complexe GNL2/Z). Cet instrument comme il est montré à (l'Annexe 02) se compose de **66** Items, classés dans **07** tableaux, d'une manière que chaque tableau corresponde à une échelle de mesure (expliquée au cours de la prochaine section) et chapotés par des questions remodelées en titres (**07** questions principales).

Ce questionnaire comporte *une fiche signalétique* qui a pour but de recueillir des informations concernant les coordonnées biographiques des répondants : le sexe, l'âge, l'ancienneté, le statut, le site, la durée de travail (temps complet, partiel), le type de contrat (CDD, CDI). Une partie des questions a été destinée exclusivement à la formation, par contre, les autres parties du questionnaire concernaient les autres variables de l'étude.

On a trouvé important d'expliquer avec une lettre d'accompagnement (voir annexe 02), qu'il s'agissait d'une enquête à caractère purement scientifique. Les informations issues de questionnaires resteront anonymes, pour mettre à l'aise les répondants sans aucune contrainte ou influences de la part de leurs responsables hiérarchiques.

Le délai de recueil des questionnaires distribués a été fixé à 10 jours, Or ce délai a été largement dépassé (environ 2 mois) pour motif de préoccupations des personnes concernées (planning chargé, réunions, ... etc.).

2.4.1 La prèt-enquête :

Le questionnaire qu'on a élaboré résulte d'une pré-enquête réalisée auprès d'employés de l'activité Aval (Cadres), car les agents de maîtrise se trouvent essentiellement au niveaux des complexes.

Cette pré-enquête a été menée sur la base d'un guide d'entretien ouvert constitué de questions générales s'articulant autour des deux concepts phares de notre mémoire : *la formation et l'implication organisationnelle*. Ces questions étaient quelques fois peu précises afin de ne pas orienter le sujet et de le laisser parler librement ; car le but n'était pas de vérifier une hypothèse, mais d'avoir le maximum d'informations indispensables à notre travail et d'observer aussi les comportements, notamment la gestualité des personnes interviewées qu'on ne peut pas la détecter à travers le questionnaire. Ce dernier point va nous servir comme exercice pour les prochaines recherches à l'avenir (on projette de faire une étude beaucoup plus détaillée à l'avenir concernant les comportements et les attitudes des employés).

Après avoir fait une analyse de données textuelles des informations recueillies à travers le guide d'entretien, et sans trop vouloir élargir ce point puisque notre démarche reste principalement quantitative, on a pu recueillir les éléments suivants :

2.4.2 L'analyse de la pré-enquête « l'entretien »:

Comme on vient de signaler, notre but d'entretien n'est pas pour l'aboutissement de notre recherche ou pour faire un croisement entre l'étude quantitative et qualitative, mais pour avoir, tout simplement, une idée sur le sujet- en cherchant indirectement des informations sur l'implication des salariès formés - avant de procéder à l'étude quantitative, donc cette démarche reste purement simple et ne nécessite pas un rapport détaillé et conclu à notre sens, mais seulement des petites remarques.

Après avoir effectué des entretiens avec 13 employés Cadres au sein du Département RH, Formation et Gestion des Carrières (puisque la Direction AVAL se compose spécialement de cette catégorie socioprofessionnelle), on a pu préalablement avoir une idée

sur la formation, son mode de fonctionnement (l'investissement dans ce domaine, l'évaluation de la formation,...etc.), le climat social et la circulation d'information dans cette entreprise.

Voici dans ce qui suit brièvement l'analyse des réponses :

1. Est-ce que la formation est liée directement à la stratégie de l'entreprise ? si oui comment ?

La totalité des réponses étaient positives, montrant que la formation et le perfectionnement du personnel constituent une composante essentielle de la stratégie de l'entreprise, ce qui indique que cette dernière vise à long terme afin de garder son personnel, car la visibilité de celle-ci est de développer de plus en plus sa fonction Ressources Humaines, en révisant ces derniers temps la structure elle-même.

A cet égard, le travail de mise à niveau et de spécialisation du personnel est accompli par les deux outils de formation de SONATRACH, à savoir : l'IAP (Institut Algérien de Pétrole) et le CPE (Centre de Perfectionnement de l'entreprise).

2. Quel est le but principal de la formation pour votre entreprise ?

Après la collecte d'informations des différents entretiens, on a pu conclure que l'entreprise donne généreusement d'importance à la formation pour atteindre les objectifs suivants :

- Développer les compétences managériales ;
- Préparer la relève pour les poste clés ;
- Former des spécialistes ans les métiers de base (Forage, Réservoir, Engineering,...) ;
- Impulser la culture HSE et développer les compétences dans la sécurité industrielle ;
- Professionnaliser les cadres dans les métiers Ressources Humaines, Finances, domaine Juridique, Audit, ...etc.
- Développer la spécialisation et l'expertise dans les domaines des Finances, de l'économie pétrolière, de la fiscalité pétrolière et du management des projets ;
- Généraliser le dispositif d'induction pour tous les cadres nouvellement recrutés.

3. Jusqu'à quel point votre entreprise peut investir en matière de formation et avec quel budget?

La plupart des personnes interrogées ignorent le taux exact d'investissement en formation, en revanche la question du budget consacré en cette matière a eu une résistance de la plupart des interviewées en justifiant que cette information est strictement confidentielle à l'entreprise par une Note parvenant du Niveau Central d'ALGER et cela même pour les stagiaires, mais après plusieurs essais de notre part, une seule interviewée nous a répondu clairement sur cela, en signalant que la SONATRACH met en disposition de grands moyens financiers et humains afin de pouvoir traiter, améliorer et perfectionner les compétences avec un taux qui peut dépasser **6%** de la masse salariale et un budget de **825 054 000 DA** en 2012.

4. Est-ce qu'il ya un retour sur investissement ?

La réponse de la totalité des interviewées nous a surpris du fait qu'aucune étude n'a été faite concrètement jusqu'à maintenant pour savoir si tout cet effort consacré par l'entreprise en matière de formation a un retour sur investissement. D'après les réponses des personnes interrogées, il y'a deux causes principales à cela, la première est l'absence d'une évaluation à froid (après plusieurs mois) qui peut servir comme outil déterminant à cette problématique, et la deuxième, c'est qu'aucune norme n'est appliquée pour limiter le budget consacré à la formation par cette entreprise.

5. Aimez-vous votre entreprise ?

Tous les répondants ont confirmé que c'est la meilleure entreprise algérienne et qu'ils l'aimaient avant que les problèmes que vit SONATRACH surgissent et avant que le climat social se dégrade de plus en plus, en avouant que l'entreprise a toujours veillé sur le confort de ses employés et que c'est la seule entreprise étatique qui met en disposition tous les moyens nécessaires pour le bien être de ses employés.

6. Comment êtes vous évalués après une formation ?

Toutes les personnes interrogées ont évoqué que généralement après une formation, les formateurs procèdent à des évaluations à chaud, en faisant des tests juste après la formation, mais ils n'optent pas pour une évaluation à froid, ce qui empêche de poursuivre la crédibilité de la formation après plusieurs mois pour les personnes formées.

7. Quels sont les éléments qui vous attachent à cette entreprise ?

Les réponses des personnes interviewées ont été toutes similaires, en avouant que c'est une entreprise qui offre plusieurs avantages à son personnel : La rémunération (une bonne grille de salaires), l'assurance de transport, la restauration, une médecine de travail efficace, les œuvres sociales (prêts pour les véhicules), tous ce qui concerne le bien-être des employés (Thalassothérapie,...etc.), les primes annuelles et celles de la retraite,...etc. En revanche ces avantages ne sont plus les mêmes après les problèmes récemment vécus par SONATRACH.

8. Comment vous sentez vous après une formation ?

Cinq personnes interviewées ont jugé que la formation n'a aucune valeur ajoutée pour eux d'après leurs expériences, et ceci pour trois motifs :

- Le premier motif c'est que leurs supérieurs hiérarchiques leurs demandent de travailler avec l'ancienne méthode même s'ils ont fait une nouvelle formation pour rénover les méthodes de travail ;
- Le deuxième motif c'est que la formation est un moyen pour sortir de la routine et de se détendre, surtout lorsqu'il s'agit d'une formation à l'étranger ;
- Le troisième est relatif à la perception de la formation par certains salariés (formés) comme une sanction de la part de leurs supérieurs hiérarchiques.

Le reste des personnes interrogées, soit (8/13), ont indiqué que la formation a été très bénéfique pour elles, dans la mesure que celle-ci les a beaucoup aidé à maîtriser leur travail correctement. (Ex : les employés qui ne maîtrisent pas l'EXCEL, et qui ont fait une formation sur cet axe, maîtrisent mieux la saisie des tableaux, surtout que la plupart des canevas demandés par les supérieurs hiérarchiques sont souvent sous forme de tableaux et des schémas). Ces employés font leur travail efficacement et plus rapidement qu'avant. En ce qui concerne les Agents de Maîtrise, ils contrôlent mieux les équipements mis à leur disposition.

❖ Les remarques qu'on a pu apercevoir à travers les entretiens :

- La notion la plus utilisée par les interviewées est la qualification ;
- La rétention de l'information par certains employés ;
- La confidentialité de certaines informations par une *Note* de la Direction Générale, même pour les stagiaires (ex : le bilan d'activité, le nombre de formés, le

budget, l'investissement,... etc.), ce qui nous a bloqué une longue durée, jusqu'à ce que nos essais répétitifs ont abouti à des résultats, et ceci pour motif que ces informations seront garanties qu'elles vont être utilisées dans un cadre purement scientifique.

❖ **Les conceptions les plus fréquentes dans les réponses des personnes interrogées qui n'ont pas été évoqué dans l'entretien :**

- *Le climat social* de l'entreprise est tendu ;
- La formation ne se fait pas spécialement pour combler l'écart existant entre le teneur du poste et son poste occupé ;
- L'intérêt principal des employés de cette entreprise c'est *la rémunération*, et quelques fois *la promotion* afin d'augmenter le salaire ;
- *Les avantages sociaux* de cette entreprise se dégradent ;
- La notion de *justice* est quasiment absente dans l'entreprise ;
- *La situation de départ* augmente de plus en plus à cause des chasseurs de têtes (entreprises concurrentes au niveau national comme BRITICH PETROLIUM par exemple et international comme les Pays de Golf).

Section 3 : Le paradigme de Churchill (1979)

Pour mettre au point le questionnaire, on s'est appuyée sur le paradigme de Churchill (1979) qui propose une procédure systématique de construction d'instruments de mesure de type questionnaire à échelles multiples ou multi-items. Ce paradigme s'inscrit dans la théorie de la mesure visant à tester la qualité des instruments de mesure. Il est fondé sur la notion de "vrai-valeur". Cette quête s'avère difficile lorsque le domaine étudié porte sur des perceptions subjectives. L'objectif assigné à un instrument de mesure tel que le questionnaire est de tendre vers l'obtention d'une mesure parfaite du phénomène étudié (vraie valeur). Les différentes étapes du paradigme visent à réduire les deux types d'erreur de mesure.

Cette section a pour but de cerner les méthodes utilisées afin de mieux exploiter l'étude quantitative réalisée par le questionnaire, pour cela, on a trouvé logique de démontrer dans un premier lieu de quoi s'agit le paradigme de Churchill, ses étapes et l'élaboration du questionnaire qui montre les différentes échelles qu'on a utilisé afin de poursuivre ce paradigme.

3.1 Présentation du Paradigme de Churchill (1979) :

Afin d'avoir des enquêtes rigoureuses, les chercheurs s'intéressent à collecter les bonnes données et d'élever le crédit de la recherche dans les différents champs de sciences sociales relatives à l'étude des comportements et des attitudes. Cette quête a pour but de réduire le risque de l'effet de l'instrumentation engendré par l'utilisation de questionnaire. Le travail le plus abouti jusqu'à maintenant est celui de Churchill (1979), qui est élevé au rang de *paradigme* dans le domaine de la méthodologie de la recherche.

La démarche méthodologique de Churchill (1979) est une méthode qui trace les différentes étapes que le chercheur doit suivre pour construire un outil de mesure. Elle particularise deux phases : l'une est *exploratoire*, et l'autre est *confirmatoire* ou phase de *validation*.

La première étape a pour but de réduire l'erreur aléatoire qui peut résulter de l'exposition de l'instrument de mesure à des aléas tels que les circonstances ou l'humeur du répondant (Evrard et *al.*, 2003). Son objectif principal est de limiter les réponses perturbées par des effets de halo, de contamination, de polarisation, etc. La deuxième phase est destinée à renforcer le travail effectué lors de la phase exploratoire, et réduire

l'erreur systématique qui peut résulter d'une définition non pertinente ou insuffisante des variables conceptuelles ou encore une mauvaise représentation par les items de l'échelle (Roussel, 2005).

Le tableau qui suit représente le paradigme de Churchill (1979), *la phase exploratoire* réunit les quatre premières étapes de la démarche. *L'étape confirmatoire* (de validation) correspond aux quatre suivantes.

Tableau n° 09 : Procédure proposée pour développer de meilleures mesures (Churchill, 1979).

Etapes	Coefficients ou techniques recommandées
1-Spécifier le domaine du construit	Revue de littérature
2- Générer un échantillon d'items	Revue de littérature Expérience enquête Exemples types Incidents critiques Entretiens de groupes
3-Collecte des données	
4-Purifier l'instrument de mesure	Coefficient Fiabilité Analyse factorielle
5-Collecte des données	
6- Evaluer la fiabilité	Coefficient alpha Fiabilité des deux moitiés
7-Estimer la validité	Matrice multitraits-multiméthodes Critère de validité
8-Développer les normes	Moyenne et autres statistiques résumant la distribution des scores

Source : GALTIER V., Comment mesurer l'apprentissage de groupe? Construction d'une échelle de mesure bidimensionnelle, 2001, p. 7.

1-La première étape du paradigme consiste à la spécification du domaine du construit, en déterminant une revue de littérature exhaustive et actualisée sur le sujet et de préciser évidemment le cadre conceptuel du phénomène étudié. Pour notre cas, on signale qu'on doit vérifier le rapport qui peut exister entre *la formation professionnelle continue*, qui

représente la variable indépendante *et l'implication organisationnelle* (variable dépendante) à travers ses différentes dimensions affective, normative et calculée, *selon l'OCQ d'Allen et Mayer (1990)*, tel qu'il est défini dans la 1^{ère} section du chapitre III.

La figure suivante représente *le modèle de causalité* de base (initial) de l'étude :

Figure n°5 : Le modèle initial de recherche.



Source : Par nous même.

En faisant des recherches, on a trouvé que ce schéma ne peut se concrétiser qu'après la détection des éléments qui peuvent agir sur le modèle causal (formation/Implication Organisationnelle), et pour cela, il a fallu d'abord les capturer, en *contextualisant* la formation dans la GRH. Cette démarche sera expliquée dans l'élaboration du questionnaire (le point 3.3 de cette section).

2- Générer un échantillon d'items qui capture le construit : cette étape peut s'effectuer par plusieurs moyens. Pour notre cas, on s'est appuyé sur la littérature et notamment l'étude qui a été faite par Aline SCOUARNEC (2000) et les entretiens réalisés lors de la pré-enquête du questionnaire, afin de collecter un ensemble d'items aptes à saisir le rapport entre la formation et l'implication organisationnelle.

3- La collecte des données : la première étape de collecte des données a pour objectif de réduire cet ensemble d'items et de purifier la mesure.

4- Purifier la mesure : cette phase représente la dernière phase exploratoire. Elle consiste à purifier le questionnaire au cours d'un processus par itération. Durant la première itération, les différentes échelles sont soumises au test de fiabilité et à l'analyse factorielle.

La fiabilité convient à la cohérence entre les items qui sont censés mesurer le même concept. Le coefficient *Alpha de Cronbach* est recommandé pour estimer la cohérence interne. Un coefficient Alpha proche de 1, indique que les items sont bien corrélés au vrai

score. L'analyse factorielle permet de tester l'unidimensionnalité et la multidimensionnalité des construits. Ces deux procédés (alpha et factorisation) peuvent s'utiliser répétitivement jusqu'à l'obtention d'un bon coefficient alpha.

5- La deuxième collecte des données : l'échelle purifiée doit être vérifiée par une deuxième collecte des données pour étudier sa fiabilité et sa validité.

6 et 7- L'estimation de la fiabilité et de la validité : sur le plan technique, la démarche reste identique à la phase exploratoire, seule la finalité change. L'objectif essentiel consiste à tester la stabilité de la fiabilité et de la validité du questionnaire dans le temps et sur d'autres échantillons. La source d'erreur la plus fréquente lors d'une création d'une échelle de mesure apparaît à la phase de génération d'items. Il faut donc s'assurer de la validité faciale, c'est à dire que les items sont appropriés (*Look right*). Si la mesure est plus qu'un simple artefact, elle devrait pouvoir se reproduire lorsqu'elle est soumise à un autre échantillon de répondants.

La phase de validation se base principalement sur la validité convergente et la validité discriminante du questionnaire. Normalement à cette étape, l'échelle de mesure possède une validité faciale et une certaine fiabilité. Pour estimer la validité d'une mesure, les techniques les plus souvent utilisées sont basées sur l'analyse factorielle, mais il faut aussi signaler que les nouvelles méthodes d'analyse factorielle fondées sur les modèles d'équations structurelles tentent actuellement de proposer des tests de validité convergente.

8- Développer des normes : c'est « *le meilleur moyen d'évaluer la position d'un individu sur une échelle et de le comparer à d'autres, grâce à la moyenne et l'écart type* » (Churchill, 1979, p. 72). Cette étape consiste à établir les principales caractéristiques statistiques des échelles (généralement la moyenne et l'écart type). Ces normes servent à effectuer des comparaisons avec d'autres résultats et engager des analyses de corrélation explicative.

Il est nécessaire de préciser que le paradigme de Churchill n'est pas un cadre rigide qu'il faut suivre à la lettre pour élaborer un questionnaire, bien au contraire, il tolère des aménagements pour s'adapter au contexte de la recherche. Afin d'essayer de construire un référentiel, Churchill propose un schéma de recherche qui permettrait aux chercheurs d'avoir les mêmes repères pour construire une échelle de mesure, et ainsi de ne plus discuter sur la méthode mais sur la mesure elle-même. Selon Roussel (2005), les huit

étapes ne sont pas parfaitement séquentielles. La démarche prévoit des *allers-retours* entre les deux phases, permettant des réajustements dans les choix théoriques et méthodologiques qui sont faits. Il ajoute que l'enjeu est de mieux progresser au cours des étapes. Il est également possible d'utiliser des techniques méthodologiques prévues pour une étape dans une autre.

La démarche d'origine de Churchill (1979) suppose que le concept à mesurer est théoriquement bien défini et que ses caractéristiques (dimensions) sont parfaitement connues. Il recommande donc l'emploi de l'alpha de Cronbach (1951) avant d'effectuer une analyse factorielle. Or, comme le précise Roussel (2005), cela n'est pas bien souvent le cas. De nombreuses recherches sont confrontées à des incertitudes quant aux fondements théoriques d'un modèle d'analyse et aux caractéristiques du concept à mesurer. C'est ainsi que l'analyse factorielle exploratoire est devenue progressivement mobilisée avant la mesure de la fiabilité des facteurs ainsi retenus. Cette procédure est également conseillée par Gerbing et Anderson (1988). En effet ces derniers rappellent que l'analyse factorielle exploratoire, la corrélation entre les items ou le coefficient alpha, ne sont pas à même de donner une information sur l'homogénéité (uni ou multi-dimensionnalité) de l'instrument de mesure.

Cette méthodologie sera donc retenue pour purifier et valider les échelles de mesure des variables de notre modèle conceptuel, notamment l'échelle de mesure de la formation et celle de l'implication organisationnelle mises en place pour les besoins de cette recherche.

3.2 Le choix de l'analyse de fiabilité :

La littérature exige le recours aux tests de fiabilité des échelles de mesures utilisées lors des enquêtes de terrain, pour cela, on va exposer brièvement les principales techniques soutenant le test de fiabilité des instruments de mesure utilisés par les chercheurs en psychologie et en sciences de gestion :

- ***La technique des deux moitiés*** : qui autorise à administrer les questionnaires auprès de deux sous ensemble issus de la population globale et de tester la similitude des réponses des deux composantes. Cette technique nous paraît inadaptée pour notre recherche, Par conséquent, il serait très difficile de réunir deux sous-échantillons représentatifs pour tester la fiabilité de nos instruments de mesure.

- **La technique Test / Retest** : cette technique comporte à la ré-administration du même questionnaire une deuxième fois auprès de la même population. Cette démarche permet de garantir la cohérence et la fiabilité des réponses données par les personnes interviewées en les comparant avec celles du premier questionnaire. L'objectif est de mesurer la sensibilité de l'instrument de mesure aux changements d'humeur et/ou d'opinion des individus. Pour notre cas, on a trouvé très difficile de recourir à ce type de techniques vu la difficulté de recevoir le questionnaire une deuxième fois dans les délais appropriés, et vu le nombre des items très important de celui-ci.
- **La technique des formes alternatives**: dans cette démarche, il est nécessaire d'utiliser un ensemble d'énoncés pour étudier un phénomène. Cette technique sert à répartir les items sous formes de questionnaires pour évaluer les différentes facettes des phénomènes étudiés. L'instrument de mesure le plus répandu pour ce type de test est le coefficient *Alpha de Cronbach* ou coefficient α . La formule générale du coefficient α proposé par Cronbach est :

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\sum_i V_i}{V_t} \right]$$

Où :

n représente le nombre d'items i de l'échelle, V_t la variance du score de l'échelle et V_i la variance d'un item i .

L'alpha de Cronbach montre la variance du score total de l'échelle due à tous les facteurs communs des items. D'après Pedhazur et Pedhazur Schmelkin (1991), l'Alpha nous informe sur la part de la variance du score total de l'échelle qui est fiable. Il permet de vérifier la cohérence de chaque item avec l'ensemble des autres énoncés de l'échelle en limitant les erreurs aléatoires. L'instrument de mesure est dit fiable ou consistant lorsque ce dernier nous permet de voir si les personnes interviewées sont cohérentes dans leurs réponses. Plus la valeur de l'alpha se rapproche de 1, plus la cohérence interne de l'échelle ou la fiabilité est forte (Thiétart, 1999).

3.3 L'élaboration du questionnaire :

L'élaboration du questionnaire constitue la deuxième phase du paradigme de Churchill (1979) qui sert à générer un échantillon d'items permettant de mesurer les

différents construits retenus lors de la revue de littérature. Il s'agit donc, de trouver dans celle-ci des échelles de mesure existantes ou alors si tel n'est pas le cas, de créer ses propres instruments de mesure.

Plusieurs recherches ont porté sur l'Implication Organisationnelle avec ses trois dimensions : affective, normative et calculée. Les échelles de mesure concernant l'IO. sont inspirées des modèles théoriques et conceptuels existant dans la littérature et provenant des études ayant testé et validé leur degré de fiabilité. L'étude la plus proche de la notre, à partir de la quelle on a remodelé notre questionnaire tout en s'accrochant à l'OCQ est celle de la thèse de Doctorat d'Aline Scouarnec (2000), "Pratiques de gestion par les compétences et perception des salariés : une analyse des effets sociaux", Cet instrument de mesure a été légèrement ajusté pour qu'il soit cohérent avec notre recherche.

La chercheuse citée *en supra* a mis en place dans son modèle plusieurs échelles :

- Une échelle sur l'implication Organisationnelle;
- Une échelle sur la formation;
- Une échelle sur la logique compétence;
- Une échelle sur l'identité Sociale;
- Une échelle sur les relations de pouvoir;
- Une échelle sur le sentiment d'insécurité d'emploi.

Afin de réaliser cela, il a fallu opérationnaliser cette démarche à travers le terrain d'application suivant :

- Les différents outils de Gestion des Ressources Humaines (Recrutement, Rémunération, Formation, Evaluation, Gestion des Carrières);
- L'organisation de travail.

Par conséquent, cette échelle doit reprendre les items suivants :

- Existence de documents personnalisés de gestion des compétences;
- Evaluation annuelle en fonction de ses compétences;
- Formation régulière afin de développer ses compétences;
- Rémunération en fonction de ses compétences.

Selon SCOUARNEC (2000), les travaux de Sparrow (1994) peuvent participer à la construction de cette échelle :

- Définition des objectifs du système de notations par référence aux compétences;
- Développement de fiches de notations en termes de compétences et avec des niveaux illustrés par des exemples de comportements;
- Prise en compte dans les entretiens d'évaluation des compétences mises en jeux et pas seulement des objectifs atteints;
- Orientation des entretiens d'évaluation vers les priorités concernant le développement des compétences;

En ce qui concerne notre étude, le but qu'on veut atteindre c'est de repérer les éléments qui peuvent nous aider à trouver le rapport entre les deux concepts recherchés : la formation et l'implication organisationnelle, à cet effet, on a contextualisé la formation dans la GRH afin de définir le rapport causal entre la formation et l'implication organisationnelle, et pour ceci on a choisi uniquement les échelles de mesures de Scouarnec (2000) nécessaires à notre étude.

À partir de ce qui précède, notre questionnaire va comporter **07** échelles, dont la dernière (celle de l'Implication Organisationnelle) se compose de 03 sous échelles expliquées *en infra* :

❖ ***Echelle sur le Recrutement :***

Lors du recrutement, ce qui est important par rapport à la formation c'est :

- Le diplôme ou niveau de formation du candidat;
- L'expérience acquise;
- La capacité d'adaptation;
- Le potentiel.

❖ ***Echelle sur l'emploi :***

Avec les dispositifs de formation mis en place:

- On recrute de plus en plus de personnes vacataires, à contrats à durée déterminée, ou en stages ;
- On fait de plus en plus appel à des entreprises de sous-traitance au lieu de recruter du personnel ;
- L'effectif global de l'entreprise diminue ;
- J'apprends chaque jour de nouvelles choses

- J'ai la possibilité de modifier certains aspects de mon travail ;
- Chaque problème que je rencontre fait appel à des méthodes ou à des schémas nouveaux ;
- L'organisation du travail favorise l'apprentissage ;
- Si j'ai un problème de travail, je peux toujours en parler à quelqu'un ;
- On s'intéresse de plus en plus à mon comportement ;
- J'ai un entretien annuel d'évaluation de mes compétences avec mon supérieur hiérarchique.

❖ *Echelle sur l'évaluation :*

Avec les dispositifs de formation mis en place, je suis évalué en fonction :

- De mon savoir (mes connaissances, mon statut, mes diplômes) ;
- De mon savoir faire (mes expériences) ;
- De mon savoir-être (mon comportement).

❖ *Echelle sur les étapes de carrière :*

SCOUARNEC s'est basée sur l'échelle de Rocques et Roger (1995).

Dans mon entreprise, avec les dispositifs de formation mis en place :

- J'ai un document personnalisé qui précise mes activités, mes compétences, mon service, mes interlocuteurs ;
- J'ai un programme individuel de formation ;
- Je peux facilement avoir un stage de formation si j'en ai besoin ;
- Je participe régulièrement à des stages de formation ;
- Mon employabilité (faculté à trouver un travail hors l'entreprise) est plus grande ;
- Mon niveau de compétences a augmenté ;
- J'ai le sentiment de mieux maîtriser ce que je fais ;
- Je travaille dans un nouveau domaine et je fais de nombreux efforts pour le découvrir ;
- Je m'informe sur mon poste de travail et j'essaye de découvrir les règles du jeu ;
- Dans mon travail, je suis entreprenant et je n'ai pas peur d'agir ;

- J'atteins et je dépasse souvent les objectifs ;
- Dans mon travail, je recherche les idées nouvelles et je fais preuve de créativité ;
- Je me cantonne au travail qui m'est confié et je m'ennuie ;
- Je pense que je suis suffisamment compétent et je me contente de mes acquis antérieurs ;
- Dans les communications interpersonnelles que j'ai dans mon travail, je me limite à mes relations existantes ;
- Je ne cherche plus à faire des efforts pour développer mes compétences
- Je prends de moins en moins d'initiatives ;
- Je n'entreprends plus, je me laisse porter par les événements.

❖ ***Echelle sur la rémunération :***

Dans mon entreprise, avec les actions de formation mis en place, ma rémunération est basée sur :

- Mon poste de travail ;
- Mon emploi et ma contribution individuelle à l'entreprise ;
- Mes compétences utilisées dans ma situation personnelle de travail ;
- Mes capacités prouvées et non la fonction que j'occupe ;
- Ce que je pourrais apporter demain à l'entreprise.

❖ ***Echelle sur La gestion des compétences :***

- Je dois faire face à une forte concurrence de la part de mes collègues
- De plus en plus de personnes deviennent des experts dans leur domaine
- On nous demande de plus en plus d'être autonomes
- On valorise les individus qui atteignent les objectifs sans tenir compte de leur position dans la hiérarchie
- On exige de plus en plus de moi sans que les règles soient clairement formulées
- On diminue le niveau d'échelon hiérarchique dans l'entreprise
- Le rôle de la hiérarchie évolue: moins de contrôle et plus de conseil

❖ *Echelle sur l'implication organisationnelle :*

Cette échelle se compose de 3 sous échelles (Calculée, Normative et Affective):

a) Echelle sur l'Implication Calculée :

- Un moyen pour gagner ma vie ;
- Beaucoup d'investissements pour peu de récompenses ;
- Un moyen d'être reconnu (dans mon entreprise et dans la société) ;
- Un moyen essentiel pour me réaliser ;
- Je pourrais tout aussi bien travailler pour une autre entreprise dans la mesure où mon travail restera le même ;
- Il n'ya pas grand chose à gagner à rester indéfiniment dans cette entreprise.

b) Echelle sur l'Implication Normative :

- J'éprouve de la loyauté envers cette entreprise ;
- Cette entreprise me permet de donner le meilleur de moi-même ;
- Dans l'état actuel des choses, il faudrait vraiment très peu de chose pour me faire changer d'entreprise ;
- Souvent, je trouve qu'il est difficile d'être d'accord avec les politiques de cette entreprise sur des sujets importants qui concernent les salariés ;
- Pour moi, cette entreprise est la meilleure où je pourrais travailler ;
- J'ai fais une très grave erreur en décidant de travailler dans cette entreprise

c) Echelle de l'Implication Affective :

- Je suis prêt à faire de gros efforts, au-delà de ce qui est normalement attendu, pour aider l'entreprise à réussir ;
- Je parle de cette entreprise à mes amis comme d'une très bonne entreprise où être membre est formidable
- J'accepterais n'importe quelle tâche afin de rester membre de cette entreprise
- Je trouve que mes valeurs personnelles sont très similaires à celles de l'entreprise
- Je suis fier de dire aux autres que j'appartiens à cette entreprise
- Je suis très heureux d'avoir choisi, à l'époque de mon recrutement, de travailler pour cette entreprise
- Je me sens vraiment concerné par le futur de cette entreprise

Pour un meilleur aperçu, on a opté de résumer ce qui précède dans le tableau suivant :

Tableau n° 10 : les différentes variables

VARIABLES INDEPENDANTES	INDICATEURS	VARIABLE DEPENDANTE	INDICAEURS
<i>Pratiques de Gestion des Ressources Humaines</i>	-Recrutement -Emploi -Evaluation -Gestion des Carrières -Rémunération -Gestion des compétences	<i>Implication Organisationnelle</i>	-Implication Calculée. -Implication Normative -Implication Affective

Source : Par nous même.

3.3.1 L'échelle de Likert :

Pour l'élaboration du questionnaire, on a choisi l'échelle de likert qui correspond à notre travail pour voir le degré d'accord relatif à nos questions. Dans ce qui suit, on va étaler en premier lieu une présentation générale de cette échelle, en suite l'objectif d'utiliser ce type d'échelle pour notre présente étude.

a) **Présentation de l'échelle de Likert :**

L'échelle de Likert venant du nom du psychologue américain Rensis Likert est une échelle de mesure répandue dans les questionnaires psychométriques. Elle a été développée dans les années trente. La personne interrogée exprime son degré d'accord ou de désaccord vis-à-vis d'une affirmation.

L'échelle de Likert est la méthode la plus fréquemment utilisée lorsque des réponses sont proposées. Les catégories de réponses sont formulées de manière à ce que leur signification corresponde à un niveau de compréhension identique auprès des différents groupes de personnes. En règle générale, l'échelle contient cinq ou sept choix de réponse pour nuancer le degré d'accord, exemple :

1. Pas du tout d'accord
2. Pas d'accord
3. Plutôt pas d'accord
4. Neutre
5. Plutôt d'accord

6. D'accord
7. Tout à fait d'accord

Pour les échelles impaires, le niveau central permet de n'exprimer aucun avis (exemple : neutre), tandis que les échelles paires (par exemple à quatre modalités) sont dites " à choix forcé". À chaque réponse est octroyée une note positive ou négative, ce qui permet un traitement des données avec moyenne et écart-type.

b) Objectif de l'échelle de Likert pour notre étude :

Dans notre travail, on a choisi l'**échelle de Likert de 07 points** et non pas de 05, en justifiant ceci par le fait que plus le champ de réponses est large, plus l'étude sera affinée et purifiée.

Dans notre questionnaire, cette échelle se constitue, pour les questions (tableaux) A, B, C, D, E, F, G, des sept propositions suivantes (voir annexe 02):

1. Pas du tout d'accord
2. Pas d'accord
3. Plutôt pas d'accord
4. Neutre
5. Plutôt d'accord
6. D'accord
7. Tout à fait d'accord

3.3.2 Les hypothèses de recherche proposées :

Les bases théoriques traitées permettent de proposer un modèle d'analyse dont l'objectif est d'examiner : (1) la pertinence du concept d'implication connecté au statut du dispositif de formation mis dans l'entreprise, (2) la caractérisation de ce phénomène par trois facettes, adaptées à la population de salariés de l'entité étudiée.

H1 : Les salariés développent une implication par rapport à leur entreprise, sous l'influence d'un rôle prépondérant de la formation dans la politique de la GRH.

Il s'agirait de répondre à la question suivante : *le concept d'implication appliqué à la formation dans l'entreprise est-il pertinent ?*

Pour vérifier cette hypothèse, une structure factorielle du concept d'implication organisationnelle devra être validée.

H2 : Comme corollaire à la première hypothèse, l'implication organisationnelle des salariés se caractérise par trois facettes indépendantes : l'Implication Calculée, l'Implication Affective et l'Implication Normative.

Cette hypothèse vise à expliquer comment caractériser l'implication organisationnelle chez les salariés.

Cette hypothèse permet de tester la validité du cadre d'analyse proposé.

On suppose, après l'adoption des échelles de mesure de Scouarnec (2000), que nos hypothèses se présentent comme suit (neuf proposées) :

H 1.1. La pratique de recrutement est positivement liée au niveau de la formation.

H 1.2. L'organisation du travail et l'emploi sont positivement perçus dans le contexte du cadre de la formation.

H 1.3. L'évaluation des compétences est positivement liée à la formation.

H 1.4. La progression dans la carrière est positivement liée la formation.

H 1.5. La rémunération est positivement liée à la formation.

H 1.6. L'approche de la gestion par les compétences est positivement signifiée par la formation.

H 2.1. La formation génère une implication calculée.

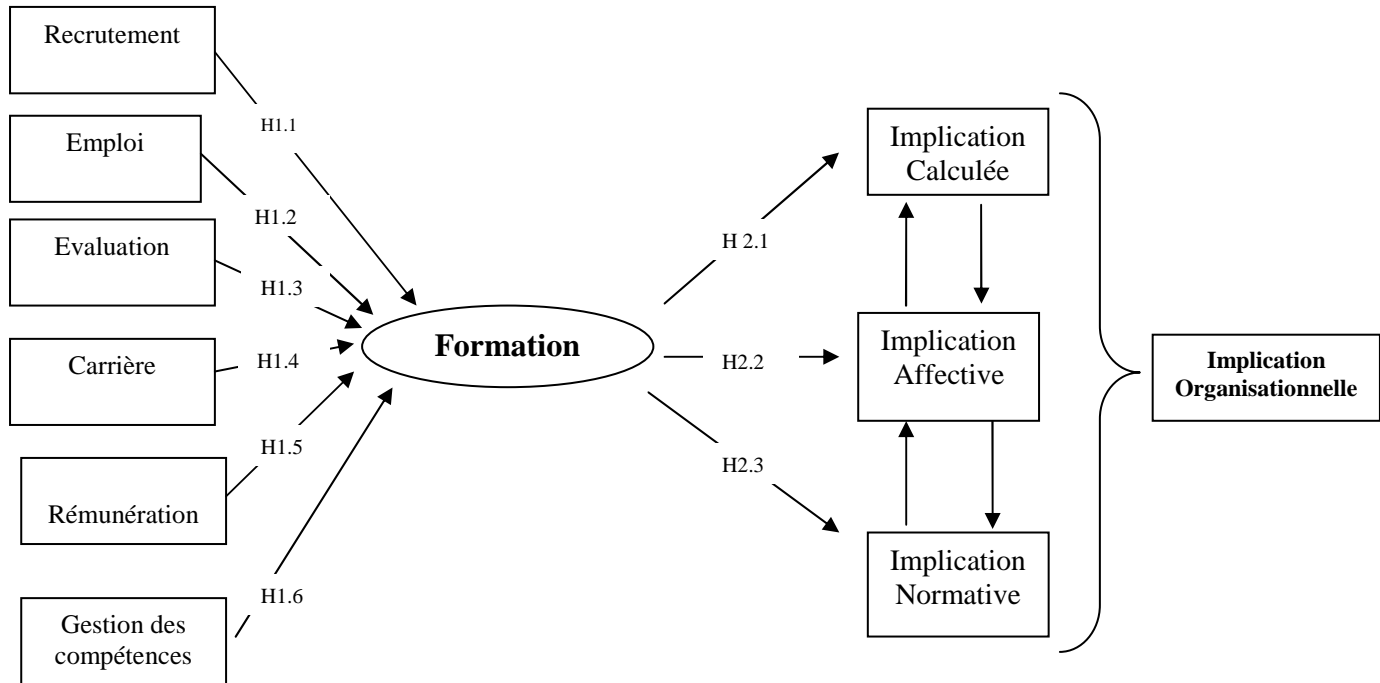
H 2.2. La formation génère une implication affective.

H 2.3. La formation génère une implication normative.

Remarque : dans le type de notre étude, plus on ajoute des hypothèses, plus on présume des résultats fiables.

Donc, si on veut schématiser ces hypothèses, le modèle de recherche final se présentera comme suit :

Figure n°06 : Le modèle final de recherche



Source : Par nous même.

3.4 L'analyse statistique descriptive :

Après avoir rempli les variables ainsi que les données des fiches signalétiques des questionnaires dans le logiciel SPSS Version 21.0, on va procéder aux différentes analyses statistiques de base effectuées dans ce sens. Cet axe aura pour but de présenter l'analyse descriptive de l'échantillonnage concernant les critères sociodémographiques et socioprofessionnelles (âge, sexe, ancienneté, catégorie socioprofessionnelle,...etc.), où on a transféré leurs tableaux sur le Logiciel EXCEL 2007 pour avoir une meilleure qualité de schémas que celle de l'SPSS. Avant de passer à cette étape, on a trouvé logique de présenter préalablement le taux de réponses du questionnaire étudié.

3.4.1 Taux de réponses du questionnaire :

Tableau n° 11 : Taux de réponses du questionnaire

Nbre de questionnaires distribués (1)	Nbre de questionnaires retournés (2)	Taux de retour % (3) = (2/1)	Nbre de questionnaires rejetés (4)	Nbre de questionnaires exploitables (5) = (2)-(4)	Taux de réponses (6) = (5)/(1)
100	47	47%	0	47	47%

Source : Par nous même, selon les résultats de l'SPSS.

Commentaire : Le taux de réponses collecté est de 47%, soit 47 réponses sur 100. La majorité de ces dernières étaient celles des cadres malgré qu'on ait distribué le questionnaire sur les deux catégories choisies (Cadres et Agents de maîtrise). Après une enquête menée sur le terrain sur ce point, il s'est avéré que les agents de maîtrise n'ont pas accepté de répondre sur le questionnaire jugé très compliqué de leur part par rapport à leurs niveaux académiques, car ils maîtrisent mieux la langue arabe, à l'exception de 3 agents. De ce fait, d'autres cadres ont bien accepté de répondre à leurs places.

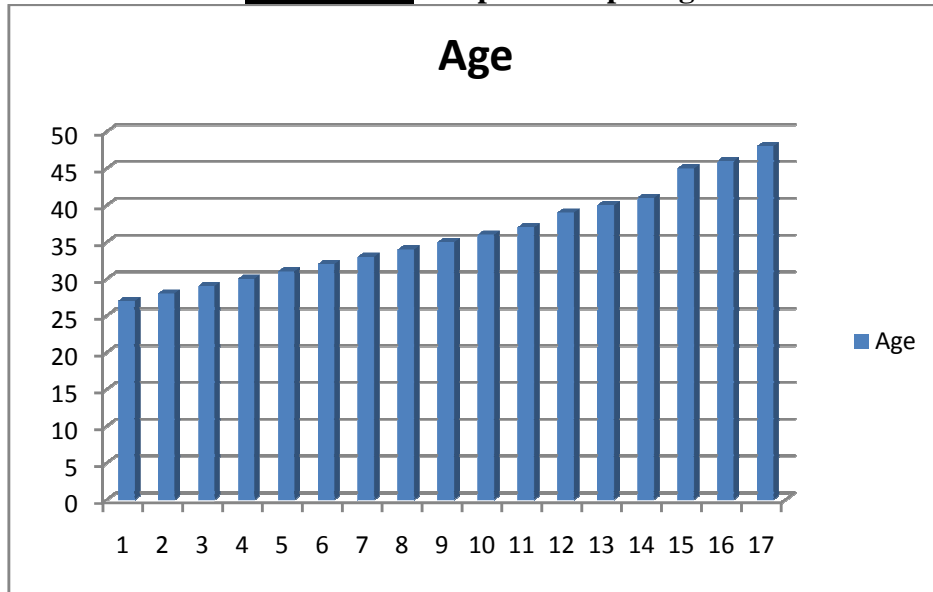
3.4.2 Répartition de la population par âge :

Tableau n° 12 : Répartition par âge

Nombre d'effectifs correspondants	Age	Taux %
2	27	4,3
4	28	8,5
6	29	12,8
4	30	8,5
3	31	6,4
3	32	6,4
3	33	6,4
4	34	8,5
2	35	4,3
4	36	8,5
3	37	6,4
2	39	4,3
2	40	4,3
1	41	2,1
1	45	2,1
2	46	4,3
1	48	2,1
47	TOTAL	100%

Source : Par nous même, selon les résultats de l'SPSS.

Figure n° 07 : Répartition par âge



Source : Par nous même, selon les données du tableau correspondant.

Commentaire : Notre échantillon se compose de différents âges, allant de 27 ans jusqu'à 48 ans (l'âge le plus élevé). La catégorie des âges la plus importante est celle de 29 ans, avec un taux de 12.8%.

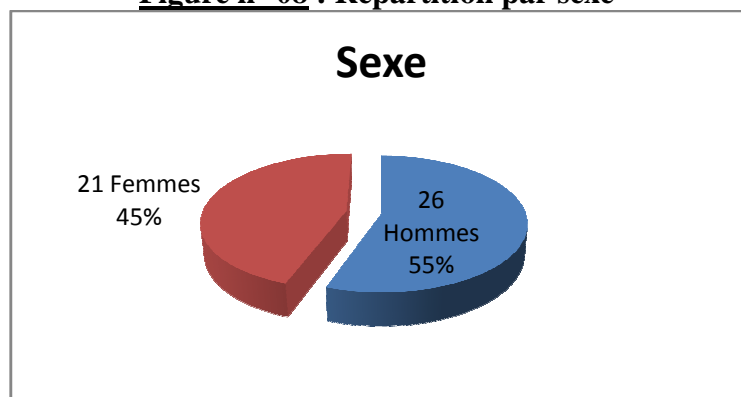
3.4.3 Répartition de la population par sexe :

Tableau n° 13 : Répartition par sexe

Effectif	Sexe	Taux %
26	Hommes	55,3
21	Femmes	44,7
47	TOTAL	100%

Source : Par nous même, selon les résultats de l'SPSS.

Figure n° 08 : Répartition par sexe



Source : Par nous même, selon les données du tableau correspondant.

Commentaire : Notre échantillon est constitué de 45% de Femmes et 55% d'hommes, soit une différence de 10% entre les deux sexes. Ce qui indique que notre échantillon est bien réparti.

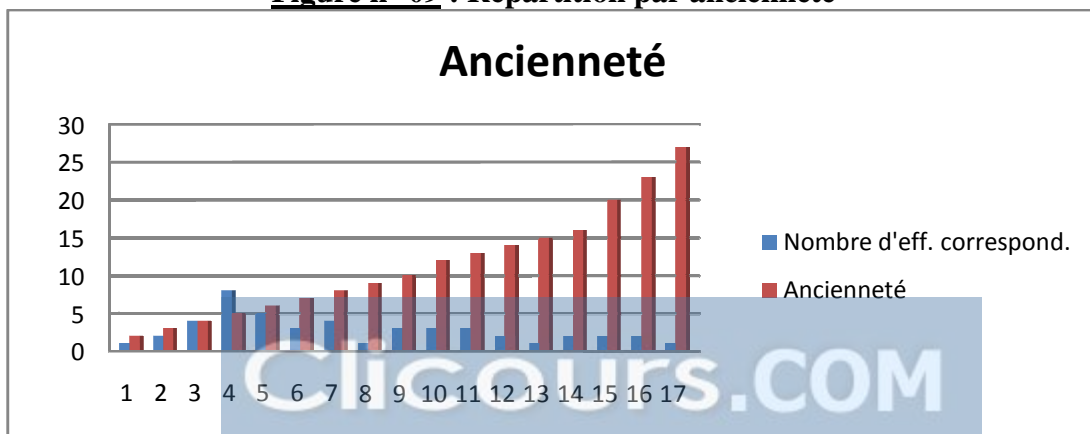
3.4.4 Répartition de la population par ancienneté :

Tableau n° 14 : Répartition par ancienneté

Nombre d'effectifs correspondants	Ancienneté	Taux
1	2	2,1
2	3	4,3
4	4	8,5
8	5	17,0
5	6	10,6
3	7	6,4
4	8	8,5
1	9	2,1
3	10	6,4
3	12	6,4
3	13	6,4
2	14	4,3
1	15	2,1
2	16	4,3
2	20	4,3
2	23	4,3
1	27	2,1
47	TOTAL	100%

Source : Par nous même, selon les résultats de l'SPSS.

Figure n° 09 : Répartition par ancienneté



Source : Par nous même, selon les données du tableau correspondant.

Commentaire : L'échantillon qu'on a choisi à une ancienneté maximale de 27 ans de service, pendant que la minimale est de 2 ans d'ancienneté.

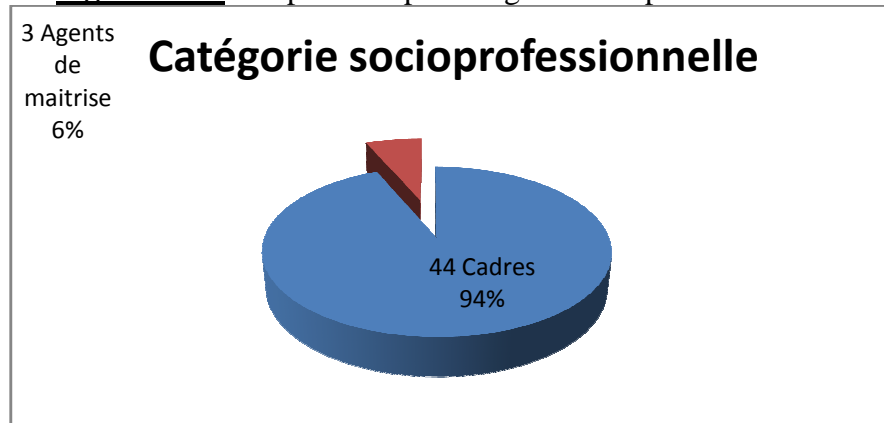
3.4.5 Répartition de la population par catégorie socioprofessionnelle :

Tableau n° 15 : Répartition par catégorie socioprofessionnelle

Nombre d'effectifs correspondants	Catégorie socioprofessionnelle	Taux %
44	Cadres	94
3	Agents de maîtrise	6
47	TOTAL	100%

Source : Par nous même, selon les résultats de l'SPSS.

Figure n° 10 : Répartition par catégorie socioprofessionnelle



Source : Par nous même, selon les données du tableau correspondant.

Commentaire : La figure précédente indique que notre échantillonnage se compose de 94% de Cadres et 6% d'Agents de maîtrise.

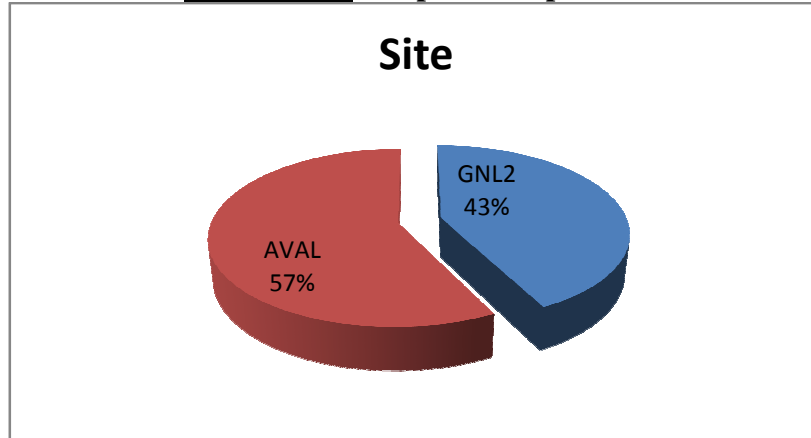
3.4.6 Répartition de la population par site :

Tableau n° 16 : Répartition par site

Site	Effectifs	Taux
GNL2	20	42,6
Aval	27	57,4
Total	47	100%

Source : Par nous même, selon les résultats de l'SPSS.

Figure n° 11 : Répartition par site



Source : Par nous même, selon les données du tableau correspondant.

Commentaire : 57% de notre population travaillent à la Direction d'AVAL, tandis que 43 % se trouve au niveau du complexe GNL2/Z.

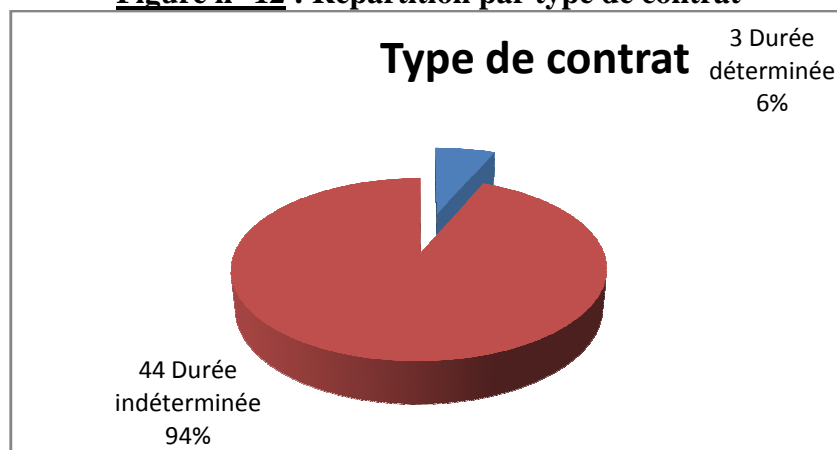
3.4.7 Répartition de la population par type de contrat :

Tableau n° 17 : Répartition par type de contrat

Nombre d'effectifs correspondants	Durée	Taux
3	Durée déterminée	6,4
44	Durée indéterminée	93,6
47	TOTAL	100%

Source : Par nous même, selon les résultats de l'SPSS.

Figure n° 12 : Répartition par type de contrat



Source : Par nous même, selon les données du tableau correspondant.

Commentaire : 94% de notre population étudiée (Cadres) ont un contrat à durée indéterminée. Le reste, soit 6% (les 3 agents de maîtrise) possèdent un contrat à durée déterminée. Cette figure est identique à celle n° 10.

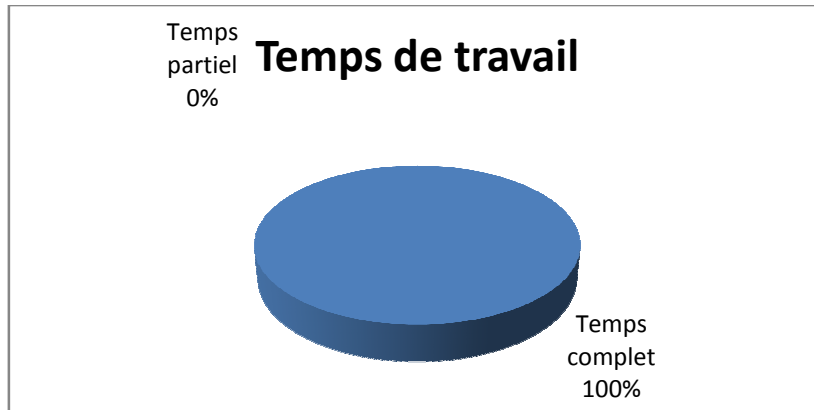
3.4.8 Répartition de la population selon le temps de travail :

Tableau n° 18 : Répartition selon le temps de travail

Temps	Effectifs
Temps complet	47
Temps partiel	0

Source : Par nous même, selon les résultats de l'SPSS.

Figure n° 13 : Répartition selon le temps de travail



Source : Par nous même, selon les données du tableau correspondant.

Commentaire : D'après le schéma, on remarque que la totalité de la population étudiée travaille à temps complet.

3.5 Les échantillons et les échelles de mesure :

La littérature exige le recours aux tests de la fiabilité des échelles de mesures utilisées lors des enquêtes de terrain, et comme on a expliqué précédemment (dans le point 3.2), on a choisi le coefficient Alpha de Cronbach ou coefficient α pour étudier la fiabilité. Ce point aura la faculté de présenter l'analyse de cette dernière ainsi que les statistiques descriptives de nos variables dépendantes et indépendantes.

Toutes les échelles sont de type Likert. Les répondants doivent indiquer leur niveau d'accord (1 : « pas du tout d'accord » à 7 : « tout à fait d'accord ») sur une échelle en sept points. Des analyses exploratoires puis confirmatoires ont été réalisées afin d'évaluer la fiabilité et la validité des instruments de mesure adoptés.

Ces analyses ont été effectuées grâce aux logiciels SPSS 21.0 et AMOS 4.0. Divers critères ont été utilisés afin d'évaluer la qualité de l'ajustement des modèles de mesure aux données (Roussel et al., 2002). Ces indices sont le Khi deux (χ^2), le GFI (Goodness of Fit),

l'AGFI (Adjusted Goodness of Fit), le NFI (Normed Fit Index), le CFI (Comparative Fit Index) et le RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation). Le χ^2 s'interprète comme un test de différence entre le modèle hypothétique et le modèle identifié. Des valeurs faibles sont recherchées. Toutefois le χ^2 est sensible aux échantillons de grande taille et l'hypothèse nulle (absence de différence) tend à être rejetée dans la plupart des cas. Pour cette raison, on a utilisé le χ^2 rapporté à ses degrés de liberté (χ^2 /ddl) en retenant un ratio de deux comme un indicateur d'ajustement correct. Le GFI et l'AGFI indiquent la part des covariances observées expliquée par le modèle. Des valeurs supérieures à 0,80 indiquent un ajustement de qualité. Le NFI et le CFI comparent l'ajustement du modèle empirique à celui du modèle théorique dans lequel il n'y a aucune covariance entre les variables. Plus ces indices sont proches de 1, meilleur est l'ajustement. Une valeur de 0,90 est généralement recherchée. Enfin, le RMSEA mesure le défaut d'ajustement du modèle aux données par degré de liberté. Des valeurs entre 0,10 et 0,08 sont recherchées étant donné le caractère exploratoire de cette recherche.

La mise en équation de l'analyse factorielle confirmatoire est identique à celle du modèle de mesure. L'expression du modèle factoriel général est l'équation matricielle :

$$\mathbf{X} = \Lambda \mathbf{x} \boldsymbol{\varepsilon} + \boldsymbol{\delta}$$

Où :

\mathbf{X} est le vecteur des variables observées « x_i » (indicateurs des variables latentes). Il s'agit du vecteur des items des échelles du questionnaire d'implication organisationnelle ;

$\boldsymbol{\varepsilon}$ (KSI) est le vecteur des variables latentes, c'est-à-dire des six facteurs supposés *a priori* ;

$\Lambda \mathbf{x}$ (LAMBDA X) est la matrice des contributions factorielles λ_{ix} des « x_i » sur les variables latentes « $\boldsymbol{\varepsilon}$ ».

$\boldsymbol{\delta}$ (DELTA) est le vecteur des résidus ou termes d'erreur des indicateurs « x_i ».

L'échelle de mesure des axes de la gestion des ressources humaines de Scouarnec (2000) s'articule autour de six dimensions : recrutement, emploi, évaluation, carrières, rémunération et gestion des compétences.

L'analyse confirmatoire, menée par les méthodes d'équations structurelles, nous a permis de retenir une structure factorielle à six dimensions. L'échelle du recrutement "REC" ($\alpha=0,752$), l'emploi "EMP" ($\alpha=0,881$), l'évaluation "EVA" ($\alpha=0,812$), les carrières

"CAR" ($\alpha=0,791$), la rémunération "REM" ($\alpha=0,811$) et la gestion des compétences "GCPMT" ($\alpha=0,891$).

Tableau n° 19 : Statistiques de fiabilité

Axes de la GRH	Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisé	Nombre d'éléments
REC	,752	,752	47
EMP	,881	,881	47
EVA	,812	,812	47
CAR	,791	,791	47
REM	,811	,811	47
GCPMT	,891	,891	47

Source : AMOS Version. 4.0.

Tableau n° 20: Indices d'ajustement des modèles de mesure des axes de la GRH

Structure	X^2 (ddl) p	RMSEA (intervalle)	GFI	AGFI	NFI	CFI	X^2 / ddl
1 facteur	1350,15 (104) 0,000	0,232 (0,221 ; 0,243)	0,54	0,40	0,50	0,52	12,98
2 facteurs	1084,92 (103) 0,000	201 (0,192 ; 0,208)	0,59	0,45	0,59	0,63	10,53
3 facteurs	840,84 (102) 0,000	0,180 (0,168 ; 0,191)	0,63	0,51	0,69	0,72	8,24
4 facteurs	418,89 (101) 0,000	0,119 (0,107 ; 0,131)	0,80	0,73	0,84	0,87	4,15
5 facteurs	350,12 (100) 0,000	0,0917 (0,898 ; 0,979)	0,82	0,75	0,86	0,89	3,50
6 facteurs	252,78 (98) 0,000	0,084 (0,072 ; 0,097)	0,85	0,83	0,90	0,92	2,58

Source : AMOS Version. 4.0.

Afin de mesurer l'implication affective, normative et calculée, on a utilisé l'échelle d'Allen et Meyer (1990). Ces trois échelles sont chacune mesurée. L'analyse confirmatoire, menée par les méthodes d'équations structurelles, nous a permis de retenir une structure factorielle en trois dimensions. L'échelle de l'implication organisationnelle qui mesure l'implication affective ($\alpha = 0,755$), l'implication normative ($\alpha = 0,798$) et l'implication calculée ($\alpha = 0,765$).

Tableau n° 21: Indices d'ajustement de l'implication organisationnelle

Structure	χ^2 (ddl) p	RMSEA (intervalle)	GFI	AGFI	NFI	CFI	χ^2 / ddl
1 facteur	251,29 (20) 0,000	0,225 (0,202 ; 0,248)	0,76	0,57	0,60	0,62	12,56
2 facteurs	139,37 (19) 0,0000	0,184 (0,164 ; 0,194)	0,82	0,69	0,73	0,76	7,33
3 facteurs	81,26 (18) 0,000	0,129 (0,104 ; 0,159)	0,90	0,82	0,85	0,88	4,51

Source : AMOS Version. 4.0.

3.6 Résultats et discussions :

La qualité de l'ajustement du modèle de mesure à trois facteurs est meilleure. Toutefois, on note que les niveaux des indices sont en deçà des seuils d'acceptation que nous avons retenus. Cependant, on considère, à l'instar de Roussel et ses collègues (2002) que ces indices sont des outils d'aide à la décision. Cette dernière est aussi motivée par les enseignements théoriques et le caractère exploratoire ou non de l'étude. On accepte donc la structure à trois dimensions.

Après l'ajustement du modèle théorique aux données empiriques, il reste à examiner l'ajustement de chaque construit, un à un, avec des indicateurs. Deux étapes sont nécessaires (selon Roussel et co, 2002). La première est l'examen des significations statistiques des contributions factorielles des indicateurs. La seconde est l'évaluation de la fiabilité et de cohérence interne de chaque construit confirmé ainsi que la variance expliquée.

3.6.1 La signification des contributions factorielles :

Le test de Student « t » doit être supérieur à 1,96 au niveau de signification de 5% pour chaque contribution factorielle des indicateurs attachés à un construit afin de vérifier le rapport positif entre eux. Le tableau qui présente les estimations des paramètres indique que deux tests « t » sont nettement supérieurs à 1,96 vérifiant ainsi la signification du lien de chaque indicateur à son construit.

Afin de tester les hypothèses H1.1, H1.2, H1.3, H1.4, H1.5 et H1.6 consacrées à la place de la formation dans les pratiques de gestion des ressources humaines, des tests de différence de moyenne ont été réalisés (tests t).

Tableau n° 22 : Test « t » (variables de GRH)

Axes de la GRH	Valeur de t	Signification
Recrutement	0.372	0.710
Emploi	0.041	0.967
Evaluation	1.144	0.395
Carrières	2.270**	0.024
Rémunération	0.725	0.469
Gestion des compétences	1.980**	0.019

** significatif ($p \leq 0.05$)

Source : AMOS Version. 4.0.

Les résultats obtenus ne sont pas conformes à ce qu'on a attendu. *Seules la gestion des carrières et celle des compétences qui sont liées positivement à la formation, partiellement vérifiées à ce qu'on a supposé. Les hypothèses sont donc rejetées.*

Tableau n° 23: Test « t » (Organizational commitment)

Axes de l'IO.	Valeur de t	Signification
Calculée	2.135**	0.034
Affective	1.987**	0.046
Normative	2.187**	0.024

** significatif ($p \leq 0.05$)

Source : AMOS Version. 4.0.

Les hypothèses H2.1, H2.2 et H2.3 sont donc, confirmées.

L'évaluation de la fiabilité de cohérence interne de chaque construit (rhô de Ksi) et de leur variance expliquée :

L'objectif est de vérifier que les indicateurs spécifiés dans le modèle représentent suffisamment bien les construits.

Tableau n° 24: La fiabilité des construits (rhô)

	Coefficient de fiabilité (rhô)
Carrières	0,59
Gestion des compétences	0,78
Implication calculée	0,51
Implication affective	0,60
Implication normative	0,70

Source : AMOS Version. 4.0.

La fiabilité des construits (rhô) =

$$\frac{\text{somme des contributions factorielles standardisées}^2}{[\text{somme des contributions factorielles standardisées}^2 + \text{sommes des erreurs de mesure des indicateurs}]}$$

Une bonne fiabilité des instruments de mesure exige que l'indice soit supérieur ou égal à 0,70 (Roussel et co, 2002).

Trois d'entre eux sont inférieurs à 0,70. Des tests de validités discriminantes devraient être réalisés afin de voir si des facteurs ne pourraient pas être regroupés en vue d'offrir une mesure plus fiable.

Tableau n°25: Variance expliquée des construits (rhô de validité convergentes)

	Coefficient de fiabilité (rhô)
Carrières	0,32
Gestion des compétences	0,43
Implication calculée	0,37
Implication affective	0,23
Implication normative	0,39

Source : AMOS Version. 4.0.

La variance expliquée des construits (rhô de validité convergente) =

somme des contributions factorielles standardisées élevées au carré

[somme des contributions factorielles standardisées élevées au carré +sommes des erreurs de mesure des indicateurs]

Les niveaux de variance expliquée des construits doivent être supérieurs ou égaux à 50%. Aucun indice n'atteint ce niveau. Cela signifie que plus de 50% de la variance des indicateurs spécifiés dans le modèle n'est pas expliquée par les construits. Ce résultat conduit à penser qu'un modèle théorique alternatif devrait être élaboré afin d'obtenir une meilleure représentation du concept de l'implication organisationnelle.

Conclusion du Chapitre IV :

Ce chapitre illustratif de la partie empirique a exposé préalablement et d'une manière générale le cadre de la recherche, en essayant de donner un aperçu sur l'entreprise, son organisation, ses caractéristiques, sa DRH, sa politique de formation, son système et processus de formation, sa culture et ses différents types de formation ainsi que ses nouveaux progrès en matière de GRH.

Après la présentation du terrain d'enquête, on a expliqué la démarche d'investigation y compris ses différentes visites. Ces dernières ont été réalisées en établissant des entretiens avec les cadres formés de la Direction AVAL (13 cadres), qui nous ont donné des informations qu'on ne peut nullement détecter à travers le questionnaire. Les visites et les entretiens nous ont permis d'avoir une idée préalable sur l'organisation et son fonctionnement en remarquant la multiplicité des départements, une structure hiérarchique complexe et une circulation d'information jugée très lente par les employés. Elles nous ont permis également d'observer le climat social qui est tendu au niveau de l'entreprise étudiée, notamment après les derniers événements, et le manque de justice dans les différents domaines, nonobstant qu'on n'ait pas posé ce genre de questions dans nos entretiens.

Notre stage nous a autorisé d'apercevoir que malgré les grands efforts de l'entreprise étudiée, dans le domaine de la formation en mettant à la disposition du personnel les meilleurs moyens humains et financiers afin de réaliser les objectifs formatifs, il existe quelques lacunes qu'on a pu détecté. Ces dernières peuvent être classées comme suit :

- La discontinuité à long terme d'évaluer l'évolution du salarié formé (évaluation à froid), d'une manière plus simple, la personne formée n'est évaluée qu'une seule fois et juste après la formation (évaluation à chaud), ce qui est malheureusement le cas dans cette entreprise ;
- La formation en elle même dans la SONATRACH n'est pas perçue par les employés comme un moyen de développement de compétences qu'il faut savoir exploiter sur le terrain afin de s'adapter aux changements, car on a remarqué que malgré les développements technologiques, quelques supérieurs hiérarchiques préfèrent les anciennes méthodes en demandant à leurs subordonnés de travailler

avec ces anciennes méthodes même si ces derniers ont fait une formation pour moderniser les ficelles du travail;

- La formation n'est pas entretenue par une motivation (exemple : une promotion, une augmentation de salaire,...etc.), ce qui fait que la formation est perçue juste comme un accessoire par les employés.

Notre deuxième étape d'investigation quantitative a été concrétisée à travers un questionnaire administré auprès de 100 employés sur un total de 129 formés en 2012 entre Cadres et Agents de maîtrise au niveau de l'activité AVAL (le siège et le Complexe GNL2/Z). L'élaboration du questionnaire a été réalisée sous le Paradigme de Churchill (1979) en essayant de respecter sa phase exploratoire et confirmatoire et en adoptant l'échelle de Likert. Ce questionnaire a été mis en point en se basant sur un modèle déjà validé, qui est celui d'Aline Scouarnec (2000), et remarqué comme le plus proche de notre étude afin d'apporter les éléments de réponses les plus fiables possibles.

Les logiciels SPSS Version 21.0 (la dernière version à ce jour) et AMOS 4.0 ont servi de bases statistiques de traitement afin de trouver les éléments de réponses prospectées.

Notre dernière étape de l'analyse factorielle confirmatoire consistait à vérifier la validité de la structure factorielle des construits et la pertinence d'apporter des modifications au modèle théorique. Le premier point renvoie à un dernier examen des contributions factorielles des indicateurs sur les construits et des corrélations entre les variables latentes, alors que le second traite des impératifs de re-spécifications possible du modèle théorique.

Notre analyse des contributions factorielles non significatives ($t < 1,96$) entre certains indicateurs et leur variable latente ont conduit à les écarter. Les corrélations observées pourrait expliquer en partie la faiblesse de la fiabilité des construits et des pourcentages de leur variance expliquée. Ceci souligne le chevauchement conceptuel de ces construits et l'intérêt de procéder à une analyse confirmatoire de second – ordre. N'ayant pas pu la concrétiser, cette démarche permet de tester la validité d'un construit agrégé de l'implication organisationnelle, peut être plus pertinent pour la population des salariés étudiée.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion générale :

L'implication organisationnelle, définie comme un état psychologique caractérisant le lien entre un individu et l'organisation qui l'emploie (Meyer & Allen, 1991), ne cesse de retenir l'attention des chercheurs depuis plusieurs décennies (Vandenberghe et *al.*, 2009). Dans la littérature consacrée au développement du management, l'implication (commitment) des salariés est l'objectif recherché en particulier par les politiques de gestion des ressources humaines (Chawki, 2002). La plupart des chercheurs ont mis en évidence que pour être compétitives, les entreprises doivent chercher à mettre en œuvre des pratiques de GRH qui favorisent l'implication des personnes (Benson, 1998). Ainsi, ce travail de recherche avait pour objectif d'étudier la nature du rapport entre une pratique de la GRH qui est celle de la Formation Continue et l'implication organisationnelle. De ce fait, il s'agissait dans ce cadre d'identifier le contexte de la formation dans la GRH qui exerce sur l'implication organisationnelle un pouvoir prédictif, ce qui n'est pas toujours le cas (Bietry, 2012).

La production de données (l'étude empirique) s'est déroulée auprès d'un échantillon de 100 salariés formés (Cadres et Agents de Maîtrise) appartenant à la Direction AVAL de SONATRACH et son Complexe GNL2/Z), dont le taux de retour était de 47%. La réalisation de l'objectif assigné à ce travail a été inscrite dans une démarche positiviste et hypothético-déductive. Elle a nécessité la mise en place d'une méthodologie quantitative allouée au Paradigme de Churchill (1979) et axée sur deux grandes étapes. Une première de nature exploratoire qui prépare une seconde étape de type confirmatoire. Le premier axe a été construit à partir de l'analyse de la littérature en se basant sur les travaux d'Allen et Meyer (1990), dont ces derniers servent actuellement de base à la majorité des recherches. Cette première phase s'est complétée par une première confrontation du terrain qui nous a conduites progressivement d'une problématique initiale à une problématique et des hypothèses plus abouties. Le deuxième axe a visé la mise à l'épreuve des hypothèses produites à partir du premier axe.

La saisie du questionnaire a été faite sur le logiciel IBM SPSS version 21.0 (la version la plus récente à ce jour). L'analyse statistique des données par le biais du logiciel AMOS version 4.0 après la contextualisation de la formation dans la sphère GRH pour dégager la nature du lien entre la formation et l'implication organisationnelle a abouti aux conclusions suivantes, qui doivent être considérées avec prudence en prenant en compte les

limites de recherche citées *en infra*:

- Seules la gestion des carrières et celle des compétences qui sont liées positivement à la formation, dans le cadre de notre étude;
- La formation contribue à l'implication organisationnelle dans ces trois composantes affective, normative et calculée, sous réserve du chevauchement conceptuel du construit théorique de Souarnec (2000) qu'on a testé dans notre étude, et l'intérêt de procéder à une analyse confirmatoire de second – ordre qu'on n'a pas pu concrétiser. Cette dernière démarche permet de tester la validité d'un construit agrégé de l'implication organisationnelle, peut être plus pertinent pour la population des salariés étudiée ;

Après cette modeste analyse, on a souhaité conclure notre projet de recherche en exposant ses points forts (apports de la recherche), ses points faibles (limites), et enfin sur les points visant à améliorer et à prolonger notre travail (perspectives de recherches futures).

❖ ***Apports de la recherche :***

Notre mémoire a labouré et analysé différents aspects du champ formation/ implication organisationnelle malgré la pénurie des recherches réalisées dans ce sens, notamment dans le contexte algérien, afin d'ajouter un apport documentaire à la bibliothèque universitaire et celle de la SONATRACH/AVAL. L'originalité de cette recherche consiste à étudier pour la première fois (à notre sens) dans le contexte algérien et plus précisément à la Direction de l'activité AVAL de SONATRACH cette problématique relative au rapport entre la formation et l'implication organisationnelle à travers ses différentes composantes : affective, normative et calculée, en utilisant un questionnaire préalablement validé, celui d'Aline Scouarnec (2000), en précisant (à notre sens), que les recherches concernant l'implication organisationnelle sont quasiment négligées dans le contexte algérien jusqu'à ce jour, à part une recherche (un mémoire de Magister) de Youcef Boulaaras (2013), récemment trouvée au niveau de notre bibliothèque, introduisant le concept d'engagement organisationnel, et qui s'intitule "L'influence des attitudes au travail sur la fidélité des salariés", en signalant qu'à proximité, le contexte tunisien a connu plusieurs recherches à propos de l'implication organisationnelle, notamment ces dernières années, dont on peut citer quelques unes : l'étude de Sonda DAOUD BEN ARAB et Sana MASMOUDI MARDESSI (2011) sur "L'implication organisationnelle: levier pour la

performance financière ? Une étude dans le contexte tunisien", la recherche de Adel GOLLI, Dorra YAHIAOUI et Abdelaziz SWALHI (2011) sur le "Climat éthique et implication organisationnelle : quels liens dans le cadre des entreprises tunisiennes ?", l'étude de Mohammed Zied AMARA et Franck BIETRY (2008) sur "Le développement de l'implication organisationnelle par la confiance, application au contexte tunisien", ce qui prouve que la recherche scientifique en Tunisie encourage les chercheurs à exploiter et s'approfondir dans ce nouveau domaine.

Le deuxième apport, c'est que dans notre recherche on a dépassé le cadre psychologique du sujet, en introduisant une approche plus pertinente à notre sens, qui est celle de la *psychosociologie*. Ainsi, en tant que gestionnaire en Management des Ressources humaines, on a essayé de contextualiser la formation dans la sphère GRH afin de chercher les éléments de réponses nécessaires à notre étude.

Le troisième apport, signalé préalablement en introduction générale comme intérêt de sujet, c'est d'offrir à la DRH de l'activité/AVAL un document d'analyse psychosociologique demandé par cette direction, sur le rapport entre la formation et l'implication organisationnelle, puisque cette direction a l'habitude de réaliser des études beaucoup plus financière.

❖ ***Limites de recherche :***

Comme toute recherche scientifique, cette étude contient naturellement des limites. Ces carences permettront aux autres chercheurs d'approfondir plus nos résultats.

Tout d'abord, on doit noter que notre échantillon est composé de salariés Cadres notamment. Toutefois, les statuts sont sensiblement différents. En outre, près de 94% des salariés interrogés dans notre étude représentent la catégorie des Cadres. On peut expliquer ceci par le fait qu'au départ, on avait l'intention d'étudier les deux catégories choisies (Cadres et Agents de Maîtrise), en revanche au moment de collecte des données, on a trouvé que la plupart des répondants étaient des Cadres, en justifiant, après une enquête menée de notre part, que les Agents de Maîtrise ont refusé de répondre sur le questionnaire, jugé compliqué par rapport à leurs niveaux académiques, par motif qu'ils maîtrisent beaucoup plus la langue arabe, à l'exception de 3 agents. De ce fait, les autres Cadres ont bien accepté de répondre à leurs places.

Deuxièmement, la notion de formation n'est pas uniforme et recouvre des statuts différents. Nos résultats auraient pu être différents si on a considéré, par exemple, le statut de formation-investissement, formation-adaptation ou formation-impôt.

Troisièmement, l'entreprise choisie occupe une place prépondérante dans l'économie nationale, la question de la formation se pose de façon sensiblement différente aux autres secteurs d'activité. Généraliser nos résultats serait donc abusif.

Quatrièmement, l'échantillon de salariés, Cadres notamment, qu'on a constitué est de taille réduite (n=47). Ceci explique en partie la mauvaise qualité de l'ajustement de notre modèle à ces salariés et nous pousse à répliquer cette étude sur un échantillon plus vaste et composé de salariés aux fonctions comparables. Cette raison est bien forte pour empêcher la généralisation des résultats.

Cinquièmement, le questionnaire de Scouarnec (2000) n'est pas adapté complètement au contexte algérien et plus précisément à notre cadre d'étude, ce qui explique le chevauchement conceptuel des construits.

Sixièmement, cette étude n'a pas analysé les paramètres de l'identité sociale de Dubar (1991) et la théorie de l'échange social, dont on projette dans l'avenir de les introduire en détail dans nos prochaines recherches.

Donc, on doit reconnaître effectivement que nos analyses et notre représentation finale ne retranscrivent pas toute la complexité du phénomène, et qu'on a opté pour une simplification des données pour une meilleure compréhension. Ce travail s'inscrit modestement dans une initiation à la recherche.

Un autre point très important qui peut être ajouté aux limites est relatif au concept de l'implication lui-même, en signalant que jusqu'à maintenant il existe un flou sémantique désastreux à ce niveau, en laissant l'occasion aux débats provenant de plusieurs auteurs, tels que Bietry (2012, p. 5) dans son article "L'implication organisationnelle : un concept à emprunter ?" qui a évoqué des critiques sur la fiabilité du modèle tridimensionnel d'Allen et Meyer par rapport à la GRH, en indiquant que « *l'intérêt pour la GRH de poursuivre des recherches combinant ces trois dimensions est donc menacé...La faiblesse du pouvoir prédictif au regard des comportements attendus contribue également à discuter la pertinence de ce concept d'implication* ».

❖ *Perspectives de recherches futures :*

Plusieurs perspectives de recherches sont projetées de notre part. La première perspective consistera à étendre la démarche suivie à de nouveaux terrains d'investigation, dans d'autres secteurs d'activités. L'objectif sera alors de mettre à l'épreuve et d'enrichir les résultats obtenus grâce à la prise en compte de nouveaux contextes, ce qui contribuerait à améliorer la fiabilité des résultats.

La deuxième perspective opètera pour étudier en profondeur les paramètres de l'identité sociale et professionnelle de Dubar (1991) qui n'ont pas été exploités dans notre recherche.

La troisième, visera l'utilisation de la théorie de l'échange social qui peut représenter un cadre de référence afin d'expliquer la nature des rapports entre le climat d'organisation et les attitudes (implication, engagement) des employés envers le travail et l'organisation (Eisenberg et al.,1986; Settoon , Brennet et Liden,1996).

La quatrième, nous amènera à étendre notre échantillon, en prenant un « *n* » significatif, pour que le traitement statistique et les résultats soient convenables.

La cinquième, nous permettra d'élargir notre échantillonnage sur la totalité des catégories socioprofessionnelles (Cadres supérieurs, Cadres et Agents de maîtrise) pour voir quelle est la catégorie la mieux impliquée, en cherchant soigneusement les causes.

Et enfin, notre dernière perspective sera d'explorer comment les types de formations peuvent influencer l'implication organisationnelle.

Au final, on espère que notre travail a contribué à une bonne compréhension concernant l'articulation entre la formation et l'implication organisationnelle. Cette problématique comporte encore des zones d'ombre qu'il reste à éclaircir, en ce sens, on ne peut qu'encourager les chercheurs à poursuivre leurs efforts dans ce domaine d'études largement inépuisé à ce jour.

TABLE DES ILLUSTRATIONS

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ces références bibliographiques rassemblent les publications citées dans le mémoire. Elles regroupent : les ouvrages, les articles (de revues, de colloques, dans des ouvrages collectifs, etc.), les thèses, une webographie, les articles de presse, les lois et décrets, les dictionnaires et les bases de données.

Elles sont présentées en ordre alphabétique puis chronologique (les plus récentes apparaissent en premier pour les auteurs qui figurent plusieurs fois dans cette liste).

Ouvrages :

- **ARDOUIN T.** (2006, 2010), *Ingénierie de formation pour l'entreprise, Analyser, concevoir, réaliser, évaluer*, Editions Dunod, Paris.
- **AUBERT J., GILBERT P., PIGEYRE F.** (2002), *Management des compétences*, Editions Dunod, Paris.
- **AUTISSIER D., WACHEUX F.** (2007), *Manager par le sens, les clés de l'implication au travail*, Editions d'Organisation, Paris.
- **BOUTEILLER D.** (2001), *Former pour performer*, Editions de Gestion, Canada.
- **BELLIER S.** (2000), *La compétence comportementale, appellation non contrôlée*. Dans BELLIER S. (dir.). *Compétences en action*, Éditions d'Organisation, Paris. pp. 125-133.
- **CADIN L., GUERIN F., PIGEYRE F.** (2007), *Gestion des ressources humaines, Pratiques et éléments de théories*, 3^{ème} édition, Editions Dunod, Paris.
- **CHANDLER A.D.** (1992), *Organisation et performance des entreprises*, Tome 1, Editions d'Organisation, Paris.
- **CHAWKI F.** (2002), *La GRH au MAROC, une étude sur l'implication des salariés*, Editions Compétences Conseil, Marrakech, Maroc.
- **COHEN E.** (1997), *Encyclopédie de gestion*, Tome II, Editions Economica, Paris.
- **CORIAT B.** (1990, 1994), *L'Atelier et le Robot. -Essai sur le Fordisme et la production de masse à l'Age de l'Electronique*, Editions Christian BOURGOIS, Paris.
- **CROZIER M., FRIEDBERG E.** (1977), *L'acteur et le système*, Editions Seuil, Paris.
- **DARVOGNE C., NOYE D.** (1993), *Organiser le travail pour qu'il soit formateur*, Insep Editions, Paris.
- **DE MONTMOLLIN M.** (1984), *L'intelligence de la tâche : éléments d'ergonomie cognitive*, Editions Peter Lang, Berne.
- **DOLAN L. S., SABA T., JACKSON E. S., SCHULER S.R.** (2002), *La gestion des ressources humaines, tendances, enjeux et pratiques actuelles*, 3^{ème} édition, Editions du Renouveau pédagogique Inc. Montréal.
- **DUBAR C.** (2000), *Crise des identités, l'interprétation d'une mutation*, Presses Universitaires de France (Le lien social), Paris.
- **ERAY P., ERAY A.** (2010), *L'optimisation du budget formation*, Editions Liaison, Rueil Malmaison.
- **FAISANDIER S., SOYER J.** (2007), *Fonction formation*, 4^{ème} Edition, Editions Eyrolles, Paris.
- **FOUET J.M.** (1997), *Connaissances et savoir-faire en entreprise*; Editions Hermès, Paris.
- **HAUSER G., MASINGUE B., Maître F., VIDAL F.** (1985), *l'investissement formation*, Editions d'Organisation, Paris.
- **KHEMAKHEM A.** (1976), *La dynamique du contrôle de gestion*, Editions Dunod, Paris.
- **LE BOTERF G.** (2002, 2006), *Ingénierie et évaluation des compétences*, Editions d'organisation, Paris.
- **LE BOTERF G.** (2000), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Editions d'Organisation, Paris.

- **LE BOTERF G.** (1999), *L'ingénierie des compétences*, Editions d'Organisation, Paris.
- **LE LOUARN J-Y.** (2008), *Les tableaux de bord des ressources humaines, le pilotage de la fonction RH*, Editions Liaisons, Rueil Malmaison.
- **LESNE M., BARBIER J-M.** (1977), *L'analyse des besoins en formation*, Editions Robert Jauze, Paris.
- **LEVY-LEBOYER C.** (1996), *La Gestion des Compétences*, Editions d'Organisation, Paris.
- **LOUART P.** (1991), *Gestion des ressources humaines*, Editions Eyrolles, Paris.
- **MACHESNAY M.** (1991), *Economie d'entreprise*, Editions Eyrolles, Paris.
- **MARBACH V.** (1999), *Evaluer et rémunérer les compétences*, Editions d'Organisation, Paris.
- **MASSOT P., FEISTHAMMEL D.** (2001), *Pilotage de la compétence et de la formation*, Editions Afnor, Saint-Denis, la plaine.
- **MEBARKI M., TAHARI K.** (2009), *l'entreprise à l'heure de la GRH, pratiques et approches théoriques, « de la fonction Personnel à la gestion des ressources humaines dans les entreprises maghrébines : une nécessaire transition »*, Editions Dar Elgharb, Algérie.
- **MEIGNANT A.** (1986), *La formation atout stratégique pour l'entreprise*, Editions d'Organisation, Paris.
- **MEIGNANT A.** (2006, 2009), *Manager la formation : quoi de neuf après la loi du 4 mai 2004 ?*, Editions Liaisons, Rueil Malmaison, Paris.
- **MEIGNANT A.** (2003), *Manager la formation*, Editions Liaisons, Rueil Malmaison, Paris.
- **MILGROM P., RPOBERTS J.** (1997), *Economie, organisation et management*, Editions De Boeck, Paris.
- **MOWDAY R.T., STEERS R.M., PORTER L.W.** (1982), *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*, Academic Press, New-York.
- **PARMENTIER C.** (2008, 2012), *L'ingénierie de formation, outils et Méthodes*, Editions d'Organisation, Paris.
- **PARMENTIER C.** (2005), *L'essentiel de la formation: préparer, animer, évaluer*, Editions d'organisation, Paris.
- **PAYETTE A.** (1988), *L'efficacité des gestionnaires et des organisations*, Presses de l'Université du Québec, Canada.
- **PENROSE E.T.** (1959), *The Theory of the Growth of the Firm*, Editions Wiley, New York.
- **PERETTI J.M.** (2007), *Ressources Humaines*, Editions Vuibert, Paris.
- **PERETTI J.M.** (2001), *Dictionnaire des ressources humaines*, 2^{ème} édition, Editions Vuibert, Paris.
- **PETIT A., BELANGER L., BENABOU C., FOUCHER R., BERGERON J.L.** (1993), *Gestion stratégique et opérationnelle des ressources humaines*, Editions Gaëtan Morin, Montréal.
- **REY A.** (1993), *Dictionnaire historique de la langue française*, Editions Le Robert, Paris.
- **ROUSSEL P., et Co.** (2002), *Méthodes d'équations structurelles, recherche et application en gestion*, Editions Economica, Paris.
- **SOYER J.** (2000), *Fonction formation*, Editions d'Organisation, Paris.
- **THEVENET M.** (2000, 2004), *Le plaisir de travailler, favoriser l'implication des personnes*, Editions d'Organisation, Paris.
- **THEVENET M., DEJOUX C., MARBOT E., BENDER A.F.** (2007), *Fonctions RH, politiques, métiers et outils des ressources humaines*, Editions Pearson, Paris.
- **THEVENET M., DEJOUX C., MARBOT E., NORMAND E., BENDER A-F., SILVA F.** (2012), *Fonctions RH: Politiques, métiers et outils des ressources humaines*, 3^{ème} édition, Editions Pearson, Paris.
- **THIÉTART R. A.** (1999), *Méthodes de recherche en management*, Editions Dunod, Paris.
- **VALIEZ C.** (1997), *Encyclopédie de gestion*, Editions Economica, Paris.
- **VIALLET F.** (1997), *l'ingénierie de la formation*, Editions d'Organisation, Paris.
- **WEISS D.** (2005), *Ressources humaines*, 3^{ème} édition, Editions d'Organisation, Paris.
- **ZARIFIAN P.** (1999), *Objectif compétence, pour une nouvelle logique*, Editions Liaisons, Paris.

Articles (de revues, de congrès et d'ouvrages collectifs) :

- **AHMAD K.Z., BAKAR R.A.** (2003), "The association between training and organizational commitment among white-collar workers in Malaysia", *International journal of training and development*, vol.7, n°3, pp. 166-185.
- **ALIS D., DUMAS M.** (2003), "35 heures, soutien organisationnel perçu et harmonisation vie familiale/vie professionnelle", *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n° 50, pp. 37-55.
- **ALLEN N.J., MEYER J.P.** (1996), "Affective, continuance and normative commitment to the organization: An examination of construct validity", *Journal of Vocational Behaviour*, n°49, pp. 252-276.
- **ALLEN N.J., MEYER J.P.** (1991), "A three component conceptualization of organizational commitment", *Human Resource Management Review*, vol.1, n°1, p. 61-89.
- **ALLEN N.J., MEYER J.P.** (1990), "The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization", *Journal of Occupational Psychology*, vol.63, n°1, pp.1-18.
- **ALLEN N. J., MEYER J.P.** (1984), "Testing the "side-bet theory" of organizational commitment: Some methodological considerations", *Journal of Applied Psychology*, vol.69, pp. 372-378.
- **ALLOUCHE J., CHARPENTIER M., GUILLOT-SOULEZ C.** (2004), "Gestion des Ressources Humaines et performances de l'entreprise : l'improbable lien ? Un panorama des études sur l'interaction performances sociales/performances économiques et financières", *Colloque AGRH, Mesurer la GRH, Montréal, Québec- Canada*. 16 pages.
- **AMARA M.Z., BIETRY F.** (2008), "Le développement de l'implication organisationnelle par la confiance, application au contexte tunisien", *Actes du 19^{ème} Congrès de l'AGRH*, Dakar, 16 pages.
- **ARTHUR M.B, KHAPOVA S.N., WILDEROM C.P.M.** (2005), "Career success in a boundaryless career world", *Journal of organizational behaviour*, n°26, pp. 177-202.
Article publié à la FGM (Faculté de Gestion et de Management), Université Saint Joseph de BEYROUT, 12 pages.
- **ASHFORTH B.E., MAEL F.** (1989), "Social identity theory and the organization", *Academy of management review*, vol. 14, n°1, pp. 20-39.
- **ATTAL -TOUBERT K., DEROSIER A.** (2005), "Enquête sur l'emploi 2004", *Insee première*, n°1009, mars 2005.
- **AVENTUR F., HANCHANE S.** (1999), "Inégalité d'accès et pratiques de formation continue dans les entreprises françaises", *Formation et emploi*, n°66, pp. 5-20.
- **BANDURA A.** (2002), Social cognitive theory in cultural context, *Applied Psychology: An International Review*, vol. 151, pp. 269-290.
- **BANDURA A.** (1982), "Self-efficacy mechanism in human agency", *American Psychologist*, vol. 37, n°2, Février, pp. 122-147.
- **BARBIER, J.M., CHAIX, M.L., DEMAILLY, L.** (1994), "Editorial", *Recherche et formation* ; n°17, pp. 5-8.
- **BARNES L.B.** (1981), "Managing the paradox or organisational trust", *Harvard business review*, Vol. 59, n° 2. pp. 107-116.
- **BARTOL K.M.** (1982), "Managing information systems personnel: a review of the literature and managerial implications", *MIS Quarterly*, vol. 6, n°4, pp. 49-70.
- **BECKER H.S.** (1960), "Notes on the concept of commitment", *American Journal of Sociology*, n° 66, pp. 32-40.
- **BEJI K., FOURNIER G., FILTEAU O.** (2004), "La formation professionnelle continue, quelle ampleur pour quel rendement de la loi 90 ?-Rapport final ", *Centre de Recherche Interuniversitaire sur l'Education et la Vie au Travail (CRIEVAT), Université LAVAL Québec*, Avril, 209 pages.
- **BENDIABDELLAH A. et CHELIL A.** (2002), "La réalité de la formation dans l'entreprise algérienne, *Colloque « l'entreprise à l'heure de la GRH, pratiques et approches théoriques »*, Oran, Mai, pp. 1-5.

- **BENTEIN K., STINGLHAMBER F., VANDENBERGHE C.** (2000), "L'engagement des salariés dans le travail", *Revue québécoise de psychologie*, vol. 21, n°3, pp. 1-25.
- **BERET P., DUPRAY A.** (1998). "La formation professionnelle continue : de l'accumulation des compétences à la validation de la performance ", *Revue Formation emploi n° 63*, juillet-septembre, pp. 61-80.
- **BERNARD A.** (1991), "Pour une vision de la GRH", *2ème Congrès de l'AGRH*, ESSEC, 14 novembre 1991, CERGY.
- **BIETRY F.** (2012), "L'implication organisationnelle : un concept à emprunter ?", *Actes du 23ème congrès de l'AGRH, Nancy, 12-14 septembre*, 17 pages.
- **BLOCH P. H.** (1982), "Involvement beyond the Purchase Process: Conceptual Issues and Empirical Investigation", *Advances in Consumer Research*, Vol. 09, Pages: 413-417.
- **BOISSIN O.** (1999), "La construction des actifs spécifiques : une analyse critique de la théorie des coûts de transaction", *Revue d'Economie Industrielle, n° 90*, 4^{ème} trimestre, pp. 7-24.
- **BOURGUIGNON A.** (1995), "Peut-on définir la performance ?", *Revue Française de Comptabilité*, n° 269, Juillet –Août, pp. 61-66.
- **BRIOLE A., FABRE C., MAHE DE BOISLANDELLE H.,** (1996), L'implication des salariés restants après un plan social: quelques résultats d'une étude exploratoire, *Actes du 7^{ème} Congrès de l'AGRH*, Paris, 12 pages.
- **BROWN J. D., DUTTON K. A., COOK K.E.** (2001), "from the top down: Self-esteem and Self-evaluation", *Cognition and Emotion*, Vol.15, n° 5, pp. 515-631.
- **BUCHANAN B.** (1974), "Building Organizational Commitment: The Socialization of Managers in Work Organizations", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 19, n° 4, pp. 533-546.
- **CALDWELL D., CHATMAN J., OREILLY C.** (1990), "Building organizational commitment: A multi-firm study", *Journal of Occupational Psychology*, n°63, pp. 245-261.
- **CAMPOY E., NEVEU V.** (2007), "Confiance et performance au travail. L'influence de la confiance sur l'implication et la citoyenneté du salarié ", *Revue française de gestion*, n° 175, pp.139-153.
- **CAULKIN S.** (1997), "The knowledge within", *Management Today*, Août, pp. 28-32.
- **CHANG E.** (1999), "Career commitment as a complex moderator of organizational commitment and turnover intention", *Human Relations* , vol. 52, n° 10, pp. 1257-1278.
- **CHARLES-PAUVERS B.** (1998), "Concilier implication organisationnelle et relation d'emploi flexible ?", *Actes du Congrès annuel de l'Association Francophone de Gestion des Ressources Humaines*, Université de Versailles Saint-Quentin en Yvelines, pp. 338-351.
- **CHARLES-PAUVERS B., COMMEIRAS N.** (2002), "L'implication: le concept" in NEVEU J.P. et THEVENET M., *L'implication au travail*, Editions Vuibert, Paris, pp. 43-69.
- **CHARLES-PAUVERS B., SCHIEB-BIENFAIT N.** (2009), "Compétences individuelles et collectives au cœur de la stratégie : une étude de cas longitudinale dans une SCOP du bâtiment", in RETOUR D., PICQ T., DEFELIX C. (2009), *Gestion des compétences, nouvelles relations, nouvelles dimensions*, Editions Vuibert, Paris.
- **CHATMAN J.A.** (1991), "Matching people and organization, selection and socialization in public accounting firms", *Administrative science quarterly*, vol.36, pp.459-484.
- **CHIH C., LIU L., LEE C.** (2008), "Relationship between trainee attitudes and dimensions of training satisfaction, an empirical study with training institute employee", *International journal of management*, Décembre, vol. 25, n° 4, p. 756.
- **CHURCHILL G. A.** (1979), "A Paradigm for Developing Better Measures of Marketing Constructs", *Journal of Marketing Research*, n° 16, pp. 64-73.
- **COHEN A.,** (2000), "The relationship between commitment forms and work outcomes: a comparison of three models", *Human Relation*, vol. 53, n°3, pp. 387-417.
- **COHEN A.,** (1999), "Relationships among five forms of commitment: an empirical assessment", *Journal of Organizational Behavior*, vol. 20, n°3, pp. 285-308.
- **COHEN A.** (1992), "Antecedents of organizational commitment across occupational groups: a Meta analysis", *Journal of Organizational Behavior*, vol. 13, pp. 539-558.

- **COMMEIRAS N., FOURNIER C.** (2001), "Critical Evaluation of the OCQ (Organizational Commitment Questionnaire): results of an analysis of the sales force", *The Journal of Personal Selling & Sales Management*, vol. 21, n° 3, pp. 239-245.
- **COMMEIRAS N., FOURNIER C.** (1998), "L'influence de l'ambiguïté de rôle et de l'implication organisationnelle sur l'intention du vendeur de quitter l'entreprise : une vision enrichie des relations", in *Ressources Humaines : la GRH éclatée*, ALLOUCHE J. et SIRE B. (1998), Editions Economica, Paris, in 2^{ème} Partie, *Une implication intégrative*, chapitre 8, pp. 179-193.
- **CONJARD P., DEVIN B., OLRV P.** (2006), "Acquérir et transmettre des compétences dans les organisations", *Congrès de l'AGRH*, 16-17 novembre, 19 pages.
- **COOK J., WALL T.** (1980), "New Work Attitude Measures of Trust, Organizational Commitment and Personal Need Non-Fulfilment", *Journal of Occupational Psychology*, vol. 53, pp. 39-52.
- **CORIAT B.** (1990), "La combinaison des mutations organisationnelles et techniques - L'analyse de quelques ouvrages récents", *Revue de l'économie industrielle* n°53, 3^{ème} trimestre 1990, pp. 80-81.
- **COURPASSON D., LIVIAN Y.F.** (1991), "Le développement récent de la notion de compétence : glissement sémantique ou idéologie ?", *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n°1, Octobre, pp. 3-10.
- **COURPASSON D.** (2000) "Managerial Strategies of Domination: Power in Soft Bureaucracies", *Organization Studies*, vol. 21, n°1, pp. 141-162.
- **CREFOR** (2009) (Centre Ressources, Emploi, Formation) de la Haute Normandie, "Les Compétences clés", *Eclairage*, Septembre, 27 pages.
- **CRONBACH L.J.**, (1951), "*Coefficient Alpha and the internal structure of test, psychométrie* », vol. 16, n° 3, pp. 299-344.
- **CULBERT S.A., MCDONOUGH J.J.** (1986), "The politics of trust and organization empowerment", *Public Administration Quarterly*, vol.10, pp.171-188.
- **DAOUD BEN ARAB S. & MASMOUDI MARDESSI S.** (2011), "L'implication organisationnelle: levier pour la performance financière ? Une étude dans le contexte tunisien", *Revue Libanaise de Gestion et d'Economie*, n° 6, pp. 1-26.
- **DIFFIE-COUCH P.** (1984), "Building a feeling of trust in the company", *Supervisory Management*, pp. 31-36.
- **DIRKS K.T., FERRIN D.L.** (2002), "Trust in Leadership: Meta-Analytic Findings and Implications for Research and Practice", *Journal of Applied Psychology*, vol. 87, pp. 611-628.
- **DUBAR C.** (1992), "Formes identitaires et socialisation professionnelle", *Revue Française de Sociologie*, n°33, pp. 505-529.
- **DUGUE E.** (1994), "La gestion des compétences : les savoirs dévalués, le pouvoir occulté", *Sociologie du travail*, n°3, pp. 273-292.
- **DUGUÉ É, MAILLEBOUIS M.** (1994), "De la qualification à la compétence: sens et dangers d'un glissement sémantique", *Éducation permanente* n° 118, pp. 43-50.
- **DUNBERRY A., PECHARD C.** (2007), "L'évaluation de la formation dans l'entreprise, état de la question et perspectives", *Rapport de projet : analyse des pratiques d'évaluation de formation*, UQAM (Université du Québec à Montréal), 49 pages.
- **DURRIEU F., ROUSSEL P.** (2002), "L'implication organisationnelle dans les réseaux de franchises: un concept pertinent pour les entreprises en réseau ?", *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n°44, pp. 2-19.
- **ELLATCHITCH A., MAYRHOFFER W.** (2000), "Signification de la formation continue et nouvelles formes de carrières", *Actes du 10^{ème} Congrès de l'AGRH*, Paris, 11 pages.
- **ELOUAER I.** (2008), "Engagement et distanciation", *Actes du 19^{ème} Congrès de l'AGRH*, Dakar, Sénégal.
- **ESSAFI P., HAINES V., JALETTE P.** (2007), "Formation continue et roulement volontaire, exploration théorique d'un dilemme organisationnel", *Actes du 18^{ème} Congrès de l'AGRH*, Fribourg, 19 pages.
- **EVERAERE C.** (1999), "Emploi, travail et efficacité de l'entreprise : les effets pervers de la flexibilité quantitative", *Revue Française de Gestion*, Juin-Juillet-Août, pp. 5-21.

- **FABI B., GARAND D.J., PETTERSEN N.** (1993), "La GRH : contingences davantage qu'universalité ? Opérationnalisation d'un modèle de contingence", *Actes du Congrès de l'AGRH*, Jouy-en-Josas, pp. 216-229.
- **FELDMAN D.C.** (1976), "A contingency theory of socialization", *Administrative science quarterly*, vol. 21, pp. 433-437.
- **FERNAGU-OUDET S.** (2007, 2008), "L'alternance, pour des apprentissages situés", *Education permanente*, n°172-173.
- **FOLGER R., & KONOVSKY M.** (1989), "Effect of procedural and distributive justice on reactions to pay and raise decisions", *Academy of Management Journal*, vol. 32, n°1, pp. 115-130.
- **GAGNON C., GOSSELIN E., PAQUET R.** (2007), "Les engagements au travail sont-ils des attitudes exclusives ou complémentaires ? État des connaissances sur le double engagement (Dual commitment) ", *Revue multidisciplinaire sur l'emploi, Le syndicalisme et le travail*, n°3.
- **GALTIER V.** (2005), "Comment mesurer l'apprentissage de groupe ? Construction d'une échelle de mesure bi-dimensionnelle", *Centre de recherche DMS-Paris IX dauphine*, Cahier 348, 22 pages.
- **GERBING D.W., ANDERSON JC.** (1988), "An updated paradigm for scale development incorporating unidimensionality and its assessment", *Journal of Marketing Research*, vol. 25, n° 02, pp. 186-192.
- **GIANGRECO A., SEBASTIANO A., PECCEI R.** (2009), "Trainees reactions to training, an analysis of the factors affecting overall satisfaction with training", *International journal of human resource management*, vol. 20, pp. 96-111.
- **GILBERT J.A., LI-PING-TANG T.** (1998), "An examination of organizational trust antecedents", *Public Personnel Management*, vol. 27, n° 3, pp. 321-338.
- **GILBERT P., PARLIER M.** (1992), "La gestion des compétences : au-delà des discours et des outils, un guide pour l'action des DRH", *Personnel*, n° 330, février 1992, pp. 42-46.
- **GOLLI A., YAHIAOUI D., SWALHI A.** (2011), "Climat éthique et implication organisationnelle : quels liens dans le cadre des entreprises tunisiennes ?", *22ème congrès de l'Association francophone de Gestion des Ressources Humaines, AGRH*, Marrakech, Maroc, pp. 26-28.
- **GOUDARZI K.** (2005), "La socialisation organisationnelle du client dans les entreprises de service", 2005, In DELOBBE N., HERRBACH O., LACAZE D., MIGNONAC K. (eds), *Le comportement organisationnel*, Brussels, De Boeck, pp. 285-292.
- **GOULDNER A.W.** (1960), "The norm of reciprocity: a preliminary statement", *American sociological review*, vol.25, n°2, pp. 161-178.
- **GOULDNER A.W.** (1958), "Cosmopolitans and locals: Toward an analysis of latent social roles, II", *Administrative Science Quarterly*, vol.2 n°4, pp. 444-480.
- **GOULDNER A.W.** (1957), "Cosmopolitans and locals: Toward an analysis of latent social roles, I", *Administrative Science Quarterly*, vol.2, n° 3, pp. 281-306.
- **GRAEN G., SCHIEMANN W.** (1978), "Leader-Member Agreement: A Vertical Dyad Linkage Approach", *Journal of Applied Psychology*, vol. 63, n° 2, pp. 206-212.
- **GUERRERO S.** (2003), "La nature du contrat psychologique comme cadre d'étude de la relation d'emploi ", *Actes du 14ième Congrès AGRH*, Grenoble, pp. 1339-1357.
- **GUTIERREZ-MARTINEZ I.** (2007), "L'influence des pratiques de gestion de ressources humaines sur l'implication organisationnelle et professionnelle", *Congrès AGRH 2007*, 19 pages.
- **GUTIERREZ-MARTINEZ I.**, (2006), "L'implication organisationnelle des professionnels de TI", *Revue Française de Gestion* n° 168-169, *Septembre-Octobre 2006*, p. 147.
- **HALL D.T., SCHNEIDER B., NYGREN H.T.** (1970), Personal factors in organizational identification, *Administrative science Quarterly*, n° 15, pp. 176-189.
- **HAMEL G., PRAHALAD C.K.** (1989), "Strategic Intent", *Harvard Business Review*, vol.67 n° 3, Mai-Juin 1989, pp. 63-76.
- **HAMEL G., PRAHALAD C.K.** (1994), "Competing for the Future", *Harvard Business Review*, vol.72, n°4, juillet-Aout, pp. 122-128.

- **JARNIAS S.** (2003), "Gestion des compétences et implication organisationnelle: comment gérer et dépasser les contradictoires cachées?" *Communication « jeune chercheur », Atelier AGRH seul.* 14 pages.
- **JONES A.P., JAMES L.R., BRUNI J.R.** (1975), "Perceived Leadership Behavior and Employee Confidence in the Leader as Moderated by Job Involvement", *Journal of Applied Psychology*, vol. 60, n° 1, pp. 146-149.
- **KALLEBERG A.L.** (1977), "Work values and job rewards: a theory of job satisfaction", *American Sociological Review*, n° 42, pp. 124-143.
- **KOEING G.** (1993), "Production de la connaissance et constitution des pratiques organisationnelles", *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n° 9, novembre, pp. 4-17.
- **KONOVSKY M.A., PUGH, S.D.** (1994), "Citizenship Behavior and Social Exchange", *Academy of Management Journal*, vol. 37, n° 3, pp. 656-669.
- **KRUGMAN H.** (1965), "The impact of Television Advertising: Learning without Involvement", *Public Opinion Quarterly*, n° 29 (Fall), pp. 349-356.
- **LACAZE D.** (2004), "La socialisation des nouveaux salariés dans l'entreprise, un apprentissage interactif", in GUERRERO S., CERDIN J.L., ROGER A. (2004), *La gestion des carrières, enjeux et perspectives*, Vuibert, Paris, pp. 65-84.
- **LACAZE D.** (2001), "Comparaison des pratiques de socialisation dans deux sociétés de service", *Humanisme et entreprise*, vol. 246, pp. 45-71.
- **LACAZE D., FABRE C.** (2005, 2009), "La socialisation organisationnelle", in DELOBBE N., HERRBACH O., LACAZE D., MIGNONAC K., (2005), *Comportement organisationnel*, vol.1, De Boeck, Bruxelles.
- **LACHMAN R., ARANYA N.** (1986), "Job attitudes and turnover intentions in different work settings", *Organization Studies*, n° 7, pp. 279-293
- **LAHMOUZ K., DUYCK J-Y.** (2008), "Le stress professionnel, l'implication organisationnelle et l'auto-efficacité : Cas d'une restructuration – les apports d'une étude quantitative, *Communication au congrès de l'AGRH*, Dakar, du 9 au 12 novembre, (Sénégal), 17 pages.
- **LAWLER E.J.** (1992), "Affective Attachments to Nested Groups: A Choice Process Theory." *American Sociological Review*, n° 57, pp. 327-339.
- **LE BOTERF G.** (1999), "Les défis posés à l'ingénierie de formation et à la production des expertises collectives. Quelles évolutions prendre en compte? Quelle conséquence pratique? " *Journée d'Etude « Ingénierie des dispositifs de formation à l'international »*, 24-25 novembre 1999, Montpellier, 14 pages.
- **LE BOULAIRE M., RETOUR D.** (2008), "Gestion des compétences, stratégie et performance de l'entreprise : quel est le rôle de la fonction RH ? ", *Congrès de l'AGRH*, Dakar, SENEGAL, novembre 2008, 22 pages.
- **LÊ T., DE NANTEUIL M.** (2010), "La formation professionnelle continue, défi de la RSE et de la justice organisationnelle en GRH", *21^{ème} Congrès de l'AGRH*, du 17 au 19 Novembre 2010, Rennes-Saint Malo, France, 24 pages.
- **LEE T. W., MITCHELL T. R.** (1994). "An alternative approach: The unfolding model of voluntary employee turnover". *Academy of Management Review*, vol.19, n°1, pp. 51-89.
- **LEVIN A.Y., MINTON J.W.** (1986), "Determining organizational performance: another look, and an agenda for research", *Management Science*, Vol. 32, n°5, pp. 514-538.
- **LOUART P.** (2002), "Les acteurs de la GRH", *Les Cahiers de la Recherche du CLAREE*, IAE de Lille. 29 pages.
- **LOUART P.** (1994), "La GRH à l'heure des segmentations et des particularismes", *Revue française de gestion*, mars-avril-mai, pp. 79-94.
- **LOUIS M.** (1980), "Career transitions, varieties and commonalities", *Academy of management review*, vol. 5, n°3, pp. 329-340.
- **M'BAREK E.** (2009), "La compétence et son développement", *Article publié à l'Université de Tunis*, Institut Supérieur de Gestion de Tunis, 27 pages.
- **M'BAREK E. (I)** (2009), "La compétence et la formation continue", *Article publié à l'Université de Tunis*, Institut Supérieur de Gestion de Tunis, 26 pages.

- **MANVILLE C.** (2006), "Flexibilité du travail et implication organisationnelle: les enjeux de pratiques de GRH «justes»", *17ème congrès de l'AGRH*, Reims, les 16 et 17 Novembre 2006, 17 pages.
- **MARSH R.M., MANNARI H.** (1977), "Organizational Commitment and Turnover: A Predictor Study", *Administrative Science Quarterly*, vol. 22, n°1, pp. 57-75.
- **MATHIEU J.E., ZAJAC D.M.** (1990), "A review and meta-analysis of the antecedents, correlates and consequences of organizational commitment", *Psychological Bulletin*, n°108, n°2, pp. 171-194.
- **MAYER R.C., SHOORMAN F.D.** (1992), "Predicting participation and production outcomes through a two dimensional model of organizational commitment", *Academy of management journal*, vol.35, n°3, pp. 671-684.
- **MC ALLISTER D.J.** (1995), "Affect and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations", *Academy of Management Journal*, vol. 38, n°1, pp. 24-59.
- **MC DONALD D.J., MAKIN P.J.** (2000), "The psychological contract, organizational commitment and job satisfaction of temporary staff", *Leadership and organization development journal*, vol.21, n°2, pp. 84-91.
- **MCFARLIN D., SWEENEY P.** (1992), "Research note: Distributive and procedural justice as predictors of satisfaction with personal and organizational outcomes", *Academy of Management Journal*, vol. 35, n° 3, pp. 626-637.
- **MC LEAN PARKS J., KIDDER D.L.** (1994), "Till death us do part..., changing relationships in the 1990s", *journal of organizational behavior*, vol.1, ed. COOPER C.L., ROUSSEAU D.M., John Wiley and sons ltd., pp. 111-136.
- **MEIGNANT A.** (1990), "Analyse des emplois, formation et décisions de gestion", *Revue Education Permanente*, n° 105, décembre 2009, pp. 21-30.
- **MERLE V.** (1996), "Formation professionnelle : un nouveau compromis social à construire", *EDUCATION PERMANENTE*, n° 129, Avril 1996, pp. 63-74.
- **MEYER J. P, STANLEY D. J., HERSCOVITCH L., TOPOLNYTSKY L.** (2002), "Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization: A Meta-analysis of Antecedents, Correlates, and Consequences", *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 61, pp. 20-52.
- **MEYER J.P., ALLEN N. J.** (1996), "Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity". *Journal of Vocational Behavior*, n°49, pp. 252–276.
- **MEYER J.P., ALLEN N. J.** (1991), "A three component conceptualization of organizational commitment", *Human Resource Management Review*, n°1, pp. 61-89.
- **MEYER J.P., ALLEN N. J.** (1990), "Measurement antecedents of attractive continuance and normative commitment to the organization ", *Journal of Occupational Psychology*, vol.63, pp. 1-18.
- **MEYER J.P., ALLEN N. J.** (1984), "Testing the "side-bet theory" of organizational commitment: Some methodological considerations», *Journal of Applied Psychology*, vol.69, pp. 372–378.
- **MEYER J.P., ALLEN N. J., SMITH C.** (1993), "Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-component Conceptualization", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 78, pp. 538-551.
- **MEYER J.P., BECKER T., VAN DICK R.** (2006), "Social Identities and Commitments at Work: Toward an Integrative Model", *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 27, pp. 665-683.
- **MEYER J. P., HERSCOVITCH L.** (2001), "Commitment in the Workplace: Toward a General Model", *Human Resource Management Review*, Vol. 11, pp. 299-326.
- **MEYER J.P., SMITH C. A.** (2000), "HRM practices and organizational commitment: test of a mediation model", *Canadian Journal of Administrative Sciences*, vol. 17, n° 4, pp. 319-331.
- **MEYSSONNIER R.** (2006), "Les sources d'attachement à l'entreprise, du point de vue du salarié, l'exemple des ingénieurs", *Revue de gestion des ressources humaines*, n°60. avril-mai-juin 2006, pp. 48-70.

- **MEYSSONNIER R., ROGER A.** (2006), "L'impact du cocooning organisationnel et des opportunités d'emploi sur le lien entre satisfaction au travail et intention de quitter", 17^{ème} Congrès de l'AGRH, 16, 17 novembre 2006, Reims, 23 pages.
- **MISHRA A.K., SPREITZER G.M.** (1998), "Explaining how survivors respond to downsizing: The roles of trust, empowerment, justice, and work redesign", *Academy of Management Review*, vol. 23, pp. 567-588.
- **MORIN L., RENAUD S.** (2009), "La rétention des employés et les pratiques de formation et de rémunération: état des lieux de la littérature nord américaine en GRH, psychologie et économie du travail", *Actes du 20^{ème} Congrès de l'AGRH*, Toulouse.
- **MORRIS J.H., SHERMAN J.D.** (1981), "Generability of an organizational commitment model", *Academy of management Journal*, vol.24, pp. 512-526.
- **MOUSSAOUI L.** (2011), "Le système de formation dans le développement des compétences, l'expérience algérienne", *Comité Mondial pour les apprentissages tout au long de la vie*, janvier 2011, 23 pages.
- **MOUTTE J.** (2010), "l'influence de la satisfaction au travail du personnel en contact sur la satisfaction du client dans les services", *Actes de la 9th International Marketing Trends Conference*, Venise, le 21-23 Janvier 2010, 20 pages.
- **MOWDAY R.T., STEERS R.M., PORTER L.W.** (1979), "The measurement of organizational commitment", *Journal of Vocational Behavior*, vol. 14, n°2, pp. 224-247.
- **MÜLLER J., DJUATIO E.** (2011), "Les relations entre la justice organisationnelle, l'employabilité, la satisfaction et l'engagement organisationnel des salariés", *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n° 82, pp. 46-62.
- **NANTEUIL-MIRIBEL (de) M.** (2002), "Vers de nouvelles formes de vulnérabilité sociale ? Réflexions sur les rapports entre flexibilité et précarité", *Travail et Emploi*, n° 89, pp. 65-80.
- **NG T.W.H., BUTTS M.M., VANDENBERG R.J., DEJOY D.M., WILSON M.G.** (2006), "Effects of management communication, opportunity for learning and work flexibility on organizational commitment", *Journal of vocational behaviour*, vol.68, pp. 474-489.
- **NIEHOFF B.P., MOORMAN R.H., BLAKELY G., FULLER J.** (2001), "The Influence of Empowerment and Job Enrichment on Employee Loyalty in a Downsizing Environment", *Group & Organization Management*, Vol. 26, n°1, pp. 93-113.
- **NYHAN R.C., MARLOWE H.A.** (1997), "Development and psychometric properties of the organizational trust inventory", *Evaluation review*, vol.21, n°5, pp. 614-635.
- **O'REILLY C., CHATMAN J.** (1986), "Organizational commitment and psychological attachment : the effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior", *Journal of Applied Psychology*, n° 71, pp. 492-499.
- **ORGAN D.W.** (1977) "A reappraisal and reinterpretation of the satisfaction causes performance hypothesis", *Academy of management review*, vol.2, pp. 46-53. Organisationnel", In ROJOT J., ROUSSEL P., VANDENBERGHE C. (2000), *Comportement organisationnel Théories des organisations, motivation au travail, engagement organisationnel*, Editions de Boeck Université, pp. 275-306.
- **PAILLE P.** (2008), "Les comportements de citoyenneté organisationnelle : une étude empirique sur les relations avec l'engagement affectif, la satisfaction au travail et l'implication travail", *Le Travail Humain*, Vol.71, n°1, pp. 22-42.
- **PAILLE P.** (2004), "Engagement organisationnel, intention de retrait et comportements citoyens, l'influence de la satisfaction au travail", *Revue de GRH*, vol. 52, pp. 31-46.
- **PARÉ G., TREMBLAY M., LALONDE P.** (2001), "The role of organizational commitment and citizenship behaviors in understanding relations between human resources practices and turnover intentions of IT personnel ", *Série Scientifique CIRANO*, Working Paper Series #2001s-24, Montréal, Canada, 42 pages.
- **PARLIER M.** (1996), "De l'entreprise qui forme à l'entreprise qui apprend", *Actualité de la formation permanente*, n° 143, juillet-Août 1996, pp. 8-18.
- **PASTRÉ P.** (1999), "Travail et compétences : un point de vue de didacticien", *Formation emploi*, n° 67, juillet-septembre 1996, pp. 109-125.
- **PERETTI J.M., SWALHI A.** (2007), "Mesure de la fidélité organisationnelle", *Actes du 18^{ème} Congrès de l'AGRH*, Fribourg.

- **PORTER L., STEERS R., MOWDAY R., BOULIAN P.** (1974), "Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians ", *Journal of Applied Psychology*, n° 59, pp. 603 - 609.
- **POTTIEZ J.** (2008), "Evaluer la formation dans le secteur public : leçons du privé et proposition d'un cadre conceptuel", *Colloque GRH*, Université de Lille2, 23 pages.
- **POULAIN-REHM T.** (2003), "Les stock-options et la gestion des ressources humaines", in ALLOUCHE, J. (2003), *Encyclopédie des ressources humaines*, Vuibert, pp. 1401-1408.
- **RANDALL D.M., COTE J.A.** (1991), "Interrelationships of Work Commitment constructs", *Work and Occupations*, vol.18, n°2, pp. 194-211.
- **REICHERS A.E.** (1985), "A review and reconceptualization of organizational commitment", *Academy of Management Review*, vol. 10, pp. 465-476.
- **REMPEL J.K., HOLMES J.G., ZANNA M.P.** (1985), "Trust in Close Relationships", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 49, n° 1, pp. 95-112.
- **ROLLAG K.** (2004), "The impact of relative tenure on newcomer socialization dynamics", *Journal of organizational behaviour*, vol. 25, pp. 853-872.
- **ROSEN B. JERDEE** (1977), "Influence of subordinate characteristics on trust and the use of participative decision strategies in a management simulation", *Journal of Occupational Psychology*, vol. 53, pp. 39-52.
- **ROUSSEAU D. M.** (2001), "Schema, promise and mutuality: The building blocks of the psychological contract", *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, n° 74, pp. 511-541.
- **ROUSSEL P.** (2005). "Méthodes de développement d'échelles pour questionnaire d'enquête". In Roussel P. & Wacheux F. (Eds), *Management des ressources humaines, Méthodes de recherche en sciences humaines et sociales* (Chap. 9), Bruxelles : De Boeck & Larcier, pp. 245-277.
- **RUSS F.A., MC NEILLY K.M.** (1995), "Links among Satisfaction, Commitment, and Turnover Intentions: The Moderating Effect of Experience, Gender, and Performance," *Journal of Business Research*, Vol. 34, n°1, pp. 57-65.
- **SASHKIN M.** (1984), "Participative management is an ethical imperative", *Organizational Dynamics*, vol. 12, pp. 5-22.
- **SAVERY L., WATERS H.** (1989), "Influence and trust in a multinational company", *Journal of Managerial Psychology*, vol. 4, pp. 23-26.
- **SCHEIN E.** (1968), "Organizational socialization and the profession of management", *Industrial management review*, Winter, vol.9, pp. 1-16.
- **SCHULTZ T.W.** (1961), "Investment in human capital", *The American economic review*, vol.51, n°1, pp. 1-17.
- **SIDANI D.** (2011), "L'implication Organisationnelle des Enseignants: Comment et Pourquoi?", *Revue de l'Université Saint Joseph*, Beyrouth, 12 pages.
- **STEERS R. M., MOWDAY R.** (1981), "Employee turnover and post-decision accommodation processes". in STAW B., CUMMINGS L. (Éds.), *Research in organizational behavior*, vol.3, Greenwich, CT: JAI Press, pp. 235-282.
- **STEERS R.M.** (1977), "Antecedents and outcomes of organizational commitment", *Administrative Science quarterly*, vol.22, pp. 46-56.
- **STINGLHAMBER F., BENTEIN K. VANDENBERGHE C.** (2002), "Extension of the Three-Component Model of Commitment to Five Foci: Development of Measures and Substantive Test", *European Journal of Psychological Assessment*, Vol. 18, p. 138.
- **TETT R.P., MEYER J.P.** (1993), "Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention and turnover, path analyses based on a Meta Analytical Findings", *Personnel psychology*, vol. 46, n°2, pp. 259-293.
- **TILMAN F., DELVAUX E.** (2000), "Manuel de la formation en alternance", *Chronique sociale*, 174 pages.
- **TREMBLAY M. GUAY P., SIMARD G.** (2000), "L'engagement organisationnel et les comportements discrétionnaires: l'influence des pratiques de gestion de ressources humaines", *Série Scientifique CIRANO*, Montréal, Canada, 29 pages.

- **TREMBLAY M., SIRE B., BALKIN D.** (2000 a), "The Role of Organizational Justice in Pay and Employee Benefit Satisfaction, and its Effects on Work Attitudes", *Group and Organization Management*, septembre, Vol.25, n°, pp. 269-290.
- **TYLER T.R.** (1989), "The psychology of procedural justice: A test of the group-value model", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol.57, n°5, pp. 830-838.
- **ULRICH D.** (1998), "Intellectual capital=competence*commitment", *Sloan Management Review*, pp. 15-26.
- **VAHE-HENNEQUIN C.** (2003), "Implication organisationnelle et structure en réseaux", *Cahiers de recherches CERGORS*, n°03/03, octobre 2003, 19 pages.
- **VALETTE-FLORENCE P.** (1989), "Conceptualisation et mesure de l'implication", *Recherche et Applications en Marketing*, n°04, pp. 57-78.
- **VAN MAANEN J., SCHEIN E.** (1979), "Toward a theory of organizational socialization", *Research in organizational behaviour*, vol.1, pp. 209-264.
- **VANDENBERGHE C.** (2004), "Conserver ses employés productifs: Nature du problème et stratégies d'intervention", *Gestion*, vol. 29, n°3, pp. 54-63.
- **VANDENBERGHE C., LANDRY G., PANACCIO A-J.** (2009), "L'engagement organisationnel", In ROJOT J., ROUSSEL P., VANDENBERGHE C., *Comportement organisationnel Théories des organisations, motivation au travail, engagement organisationnel*, Editions de Boeck Université, pp. 275-306.
- **VANDENBERG R.J., SCARPELLO V.** (1994), "A Longitudinal Assessment of the Determinant Relationship between Employee Commitments to the Occupation and the Organization", *Journal of Organizational Behavior*, Novembre 1994, vol.15, n°6, pp. 535-547.
- **VIALLET F.** (1979), "Formation Professionnelle dans les pays en développement et maîtrise des technologies" *Revue des ingénieurs*, n°58.
- **WEISS D.** (1992), "La gestion des compétences. Au-delà des discours et des outils, un guide pour l'action des DRH ", *Personnel*, n° 330, février, 342 pages.

Mémoires de Magister et Thèses de Doctorat:

- **BOULAARAS Y.** (2013), "L'influence Des Attitudes Au Travail Sur la Fidélité Des Salariés", Mémoire de magister en Management/Stratégie des entreprises, sous la direction de Mr TOUBACHE Ali, Université d'Oran, 224 pages.
- **COLLE R.** (2006), "L'influence de la GRH à la carte sur fidélité des salariés : le rôle du sentiment d'autodétermination ", Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, sous la direction de Mr Jean-Marie PERETTI, IAE Université de Montpellier 2, 533 pages.
- **COMMEIRAS N.** (1994), "L'implication, facteur d'implication organisationnelle", Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, Université de Montpellier 2, IAE de Montpellier.
- **COUTERT P.** (1998), "La confiance dans la relation dirigeant-adjoint en petite entreprise", Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, Université de Montpellier 2.
- **DUTOT C.** (2004), "Contribution aux représentations de la fidélité des personnes à l'entreprise, éléments de convergence et de divergence entre ouvriers et employeurs, le cas des ouvriers", Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion de gestion, Université de Poitiers.
- **M'BAREK E.** (2007), "Développement des compétences et mobilité professionnelle externe", Thèse de Doctorat en sciences de gestion, encadré par Mehrez CHAHER, Institut Supérieur De Gestion de Tunis, 193 pages.
- **NEVEU J.P.** (1993), "L'intention de départ volontaire chez le cadre. Contribution à l'étude de roulement de personnel", Thèse de doctorat en Sciences de Gestion, Université des sciences sociales Toulouse I, sous la direction de Jacques IGALENS.
- **PAILLE P.** (1997), "Contribution à l'étude du concept d'implication organisationnelle, Analyse des conséquences d'un changement et mise en perspective du rôle de l'engagement dans l'emploi", Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, Université des Sciences Sociales de Toulouse I.
- **PENNAFORTE A.** (2010), " La relation Dialectique d'Alternance : le développement de l'implication organisationnelle par la formation en alternance, un impact durable sur le turnover dans le monde des services", Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, encadré par Maurice

THEVENET, École Doctorale Entreprise, Travail, Emploi, Laboratoire Interdisciplinaire de Sociologie Economique, Conservatoire National Des Arts Et Métiers, France, 616 pages.

- **SCOUARNEC A.** (2000), "Pratiques de gestion par les compétences et perception des salariés : une analyse des effets sociaux", Thèse de Doctorat en sciences de gestion (NR), sous la direction de Luc BOYER, Université de Caen, France, 490 pages.

Webographie :

- **CREG** (Centre de Ressources en Économie/Gestion, Académie de Versailles), (2008), "La performance", article disponible sur :(http://www.creg.ac-versailles.fr/IMG/pdf/La_performance_globale.pdf), pp.1-4, *téléchargé le 12 mai 2013.*
- Site des étudiants et enseignants chercheurs: <http://www.cairn.info/disc-economie-gestion.htm>, *visité le 14 janvier 2013 pour avoir la liste de revues relatives au sujet de recherche.*
- **PLATT G.** (2010), "Lien entre performance et formation : ce n'est pas automatique! ", <http://elearning-strategy.com/fr/lien-entre-performance-et-formation-cest-pas-automatique/>, *téléchargé le 15 mai 2013.*

Articles de presse:

- "Activité de SONATRACH à ORAN : adoption d'un système d'information décisionnel en 2014", Journal El-Moudjahid du 21 Mai 2013 (www.elmoudjahid.com), *consulté le 22 Mai 2013.*

Lois et Décrets :

- Loi n° 90-11 du 21 avril 1990 relative aux relations de travail.
- Loi n° 78-12 du 05 Août 1978 relative au Statut Général du Travailleur.
- Loi n° 81-07 du 27 juin 1981 relative à l'apprentissage.
- Loi n°06-24 du 26/12/2006, portant loi de finance pour 2007.
- Décret n°64-214 du 03 août 1964, portant obligation aux entreprises de posséder un service de formation professionnelle et de promotion ouvrière.
- Décret n° 80-17 du 14 février 1981, fixant les conditions de mise en œuvre de la formation et du perfectionnement à l'étranger.
- Décret n° 82-298 du 4 septembre 1982 relatif à l'organisation et au financement de la formation professionnelle en entreprise.
- Décret 82-299 du 4 septembre 1982, relatif aux modalités de sanction de la formation professionnelle en entreprise.
- Décret n° 82-298 du 4 septembre 1982, relatif à l'organisation et au financement de la formation professionnelle en entreprise.
- Décret 298-82 du 4 septembre 1982, chapitre III.
- Décision D-179 du 04 Janvier 1997 relative au Règlement Interne de la SONATRACH.

Dictionnaires en ligne :

<http://www.larousse.fr/>

<http://www.lerobert.com/>

Bases de données :

- Logiciel AMOS Vesion 4.0.
- Logiciel EXCEL 2007.
- Logiciel IBM SPSS Statistics Version 21.0 (le plus récent à ce jour).

Clicours.COM

ANNEXES

ANNEXE 01 :

Guide d'entretien :

Le guide d'entretien qui fait partie de l'étude qualitative est un document qui sert à encadrer et à bien gérer les questions à poser afin d'apporter les éléments de réponses nécessaires à notre étude. Dans notre cas on a choisi des questions ouvertes pour laisser plus de liberté à la personne interviewée afin de récolter le maximum d'informations possibles vu la sensibilité du sujet.

I-Questions préliminaires liées à la personne interviewée :

- 1- Quel est votre âge ?
- 2- Quel est votre poste actuel ?
- 3- Combien d'années d'ancienneté avez-vous dans ce poste?
- 4- Quels sont les postes que vous aviez déjà occupé précédemment?
- 5- Quel diplôme avez-vous ?

II-Questions relatives à la formation et l'implication organisationnelle

1. Est-ce que la formation est liée directement à la stratégie de l'entreprise ? si oui comment ?
2. Quel est le but principal de la formation pour votre entreprise ?
3. Jusqu'à quel point votre entreprise investit en matière de formation et quel est le budget consacré?
4. Est-ce qu'il ya un retour sur investissement ?
5. Comment êtes vous évalués après une formation ?
6. Comment vous sentez vous après une formation ?
7. Aimez-vous votre entreprise ?
8. Quels sont les éléments qui vous attachent à cette entreprise ?

ANNEXE 02 :



Université d'Oran

Faculté des Sciences Economiques, des Sciences de Gestion

Et des Sciences Commerciales

Oran, le 13 Mars 2013

Madame, Monsieur,

Actuellement étudiante à la Faculté des Sciences Economiques, des Sciences de Gestion et des Sciences Commerciales d'Oran, je prépare un mémoire de magistère concernant « *La formation et l'implication organisationnelle dans le contexte de changement* ».

Dans le cadre de ce travail et suite à un accord avec la Direction des Ressources Humaines de votre entreprise, je vous adresse ce questionnaire afin de recueillir votre avis. Je vous assure que vos réponses seront anonymes et ne seront utilisées que pour le besoin de cette recherche.

Je vous remercie d'avance de l'aide que vous m'apportez en acceptant de répondre le plus sincèrement possible aux citations qui suivent, et vous demande de me retourner ce questionnaire à l'aide de l'enveloppe ci-jointe avant le 01/04/2013.

Mme SID AHMED Khouloud née ABDERRAHMANE

M.R.H.

Khouloud7@yahoo.fr

QUESTIONNAIRE :

Pour chacune des citations suivantes, veuillez cocher, s'il vous plait, la case qui correspond à votre degré d'accord :

A/ Lors du recrutement, ce qui est important par rapport à la formation c'est :

		Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Neutre	Plutôt d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
1	Le diplôme ou niveau de formation du candidat							
2	L'expérience acquise							
3	La capacité d'adaptation							
4	Le potentiel							

B/ Avec les dispositifs de formation mis en place :

		Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Neutre	Plutôt d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
5	On recrute de plus en plus de personnes vacataires, à contrats à durée déterminée, ou en stages							
6	On fait de plus en plus appel à des entreprises de sous-traitance au lieu de recruter du personnel							
7	L'effectif global de l'entreprise diminue							
8	J'apprends chaque jour de nouvelles choses							
9	J'ai la possibilité de modifier certains aspects de mon travail							
10	Chaque problème que je rencontre fait appel à des méthodes ou à des schémas nouveaux							
11	L'organisation du travail favorise l'apprentissage							
12	Si j'ai un problème de travail, je peux toujours en parler à quelqu'un							
13	On s'intéresse de plus en plus à mon comportement							
14	J'ai un entretien annuel d'évaluation de mes compétences avec mon supérieur hiérarchique							

C/ Depuis que le dispositif de formation est mis en place, je suis évalué en fonction :

		Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Neutre	Plutôt d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
15	De mon savoir (mes connaissances, mon statut, mes diplômes)							
16	De mon savoir faire (mes expériences)							
17	De mon savoir-être (mon comportement)							

D/ Dans mon entreprise, avec les dispositifs de formation mis en place :

		Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Neutre	Plutôt d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
18	J'ai un document personnalisé qui précise mes activités, mes compétences, mon service, mes interlocuteurs							
19	J'ai un programme individuel de formation							
20	Je peux facilement avoir un stage de formation si j'en ai besoin							
21	Je participe régulièrement à des stages de formation							
22	Mon employabilité (faculté à trouver un travail hors l'entreprise) est plus grande							
23	Mon niveau de compétences a augmenté							
24	J'ai le sentiment de mieux maîtriser ce que je fais							
25	Je travaille dans un nouveau domaine et je fais de nombreux efforts pour le découvrir							
26	Je m'informe sur mon poste de travail et j'essaie de découvrir les règles du jeu							
27	Dans mon travail, je suis entreprenant et je n'ai pas peur d'agir							
28	J'atteins et je dépasse souvent les objectifs							
29	Dans mon travail, je recherche les idées nouvelles et je fais preuve de créativité							
30	Je me cantonne au travail qui m'est confié et je m'ennuie							
31	Je pense que je suis suffisamment compétent et je me contente de mes acquis antérieurs							
32	Dans les communications interpersonnelles que j'ai dans mon travail, je me limite à mes relations existantes							
33	Je ne cherche plus à faire des efforts pour développer mes compétences							
34	Je prends de moins en moins d'initiatives							
35	Je n'entreprends plus, je me laisse porter par les événements							

E/ Dans mon entreprise, avec les actions de formation mis en place, ma rémunération est basée sur :

		Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Neutre	Plutôt d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
36	Mon poste de travail							
37	Mon emploi et ma contribution individuelle à l'entreprise							
38	Mes compétences utilisées dans ma situation personnelle de travail							
39	Mes capacités prouvées et non la fonction que j'occupe							
40	Ce que je pourrais apporter demain à l'entreprise							

F/ Avec les dispositifs de formation mis en place :

		Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Neutre	Plutôt d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
41	Je dois faire face à une forte concurrence de la part de mes collègues							
42	De plus en plus de personnes deviennent des experts dans leur domaine							
43	On nous demande de plus en plus d'être autonomes							
44	On valorise les individus qui atteignent les objectifs sans tenir compte de leur position dans la hiérarchie							
45	On exige de plus en plus de moi sans que les règles soient clairement formulées							
46	On diminue le niveau d'échelon hiérarchique dans l'entreprise							
47	Le rôle de la hiérarchie évolue: moins de contrôle et plus de conseil							

G/ Finalement, avec les dispositifs de formation mis en place, le travail c'est pour moi :

		Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Neutre	Plutôt d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
48	Un moyen pour gagner ma vie							
49	Beaucoup d'investissements pour peu de récompenses							
50	Un moyen d'être reconnu (dans mon entreprise et dans la société)							
51	Un moyen essentiel pour me réaliser							
52	Je pourrais tout aussi bien travailler pour une autre entreprise dans la mesure où mon travail restera le même							
53	Il n' ya pas grand chose à gagner à rester indéfiniment dans cette entreprise							
54	J'éprouve de la loyauté envers cette entreprise							
55	Cette entreprise me permet de donner le meilleur de moi-même							
56	Dans l'état actuel des choses, il faudrait vraiment très peu de chose pour me faire changer d'entreprise							
57	Souvent, je trouve qu'il est difficile d'être d'accord avec les politiques de cette entreprise sur des sujets importants qui concernent les salariés							
58	Pour moi, cette entreprise est la meilleure où je pourrais travailler							
59	J'ai fait une très grave erreur en décidant de travailler dans cette entreprise							
60	Je suis prêt à faire de gros efforts, au-delà de ce qui est normalement attendu, pour aider l'entreprise à réussir							
61	Je parle de cette entreprise à mes amis comme d'une très bonne entreprise où être membre est formidable							
62	J'accepterais n'importe quelle tâche afin de rester membre de cette entreprise							
63	Je trouve que mes valeurs personnelles sont très similaires à celles de l'entreprise							
64	Je suis fier de dire aux autres que j'appartiens à cette entreprise							
65	Je suis très heureux d'avoir choisi, à l'époque de mon recrutement, de travailler pour cette entreprise							
66	Je me sens vraiment concerné par le futur de cette entreprise							

Je vous remercie de votre collaboration et vous confirme la confidentialité de vos réponses.

Merci de me préciser les éléments suivants :

Age :

Ancienneté dans l'entreprise :années.....mois

Statut (ouvrier, agent de maîtrise, cadre,...) :

Vous avez un contrat à : durée déterminée

durée indéterminée

autre, précisez :

Vous travaillez à : Temps complet

Temps partiel

Sexe : Homme

Femme

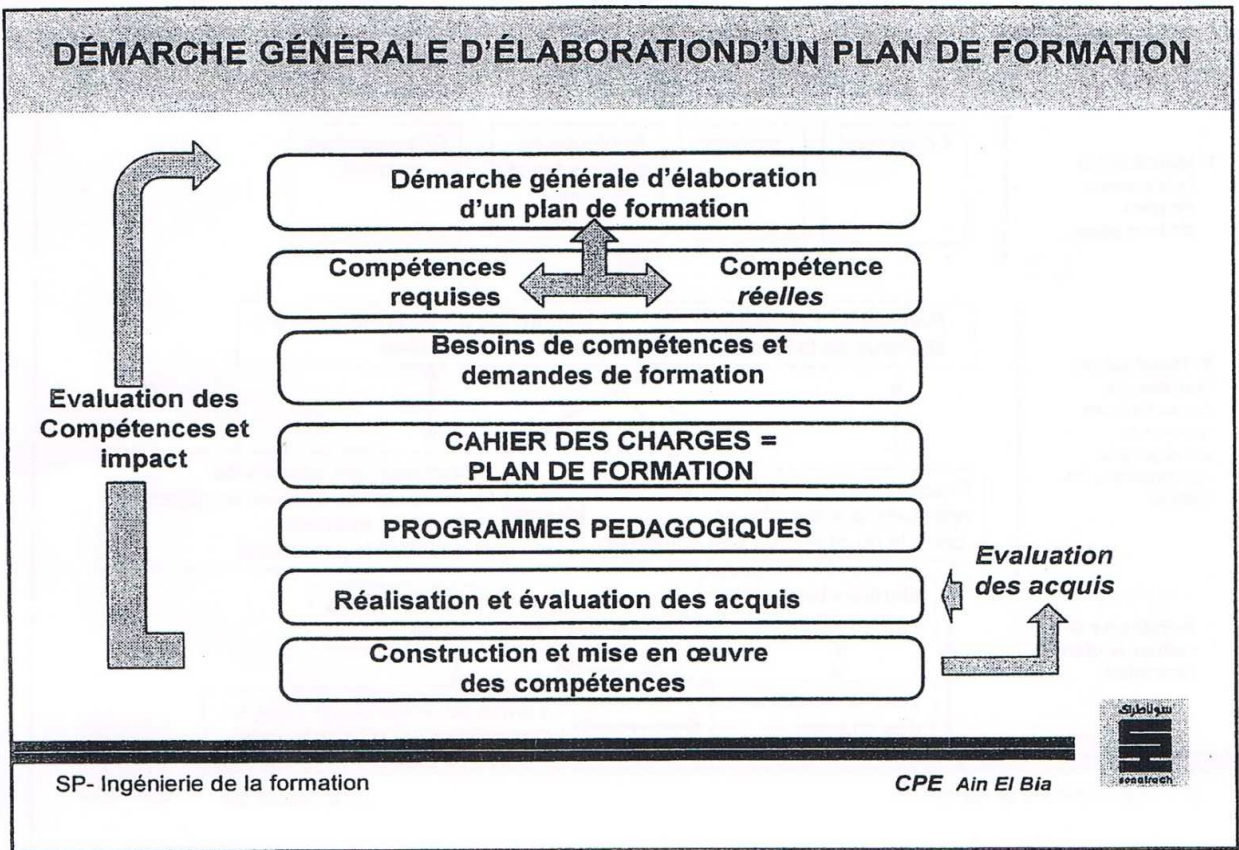
Site :

ANNEXE 03 :

PRINCIPAUX OBJECTIFS DE LA FORMATION

1. Assurer l'adéquation entre les capacités et les connaissances des employés.
2. Adapter les employés à des tâches bien déterminées et au changement dans les emplois.
3. Maintenir un degré de compétence nécessaire au progrès de l'organisation.
4. Améliorer le statut des employés par de l'avancement dans l'organisation.
5. Favoriser l'efficacité de tous les nouveaux employés par une meilleure utilisation du matériel et des équipements et une réduction des accidents .
6. Contribuer au programme d'expansion et à la politique des RH
7. Engendrer un meilleur comportement au travail et favoriser des attitudes positives qui permettent de réduire les coûts et les pertes de production ainsi qu'améliorer la qualité et la quantité des produits
8. Accroître l'estime de soi chez chaque employé
9. Aider au développement de la prévention et à la protection des employés dans des situations spécifiques

ANNEXE 04 :



ANNEXE 05 :

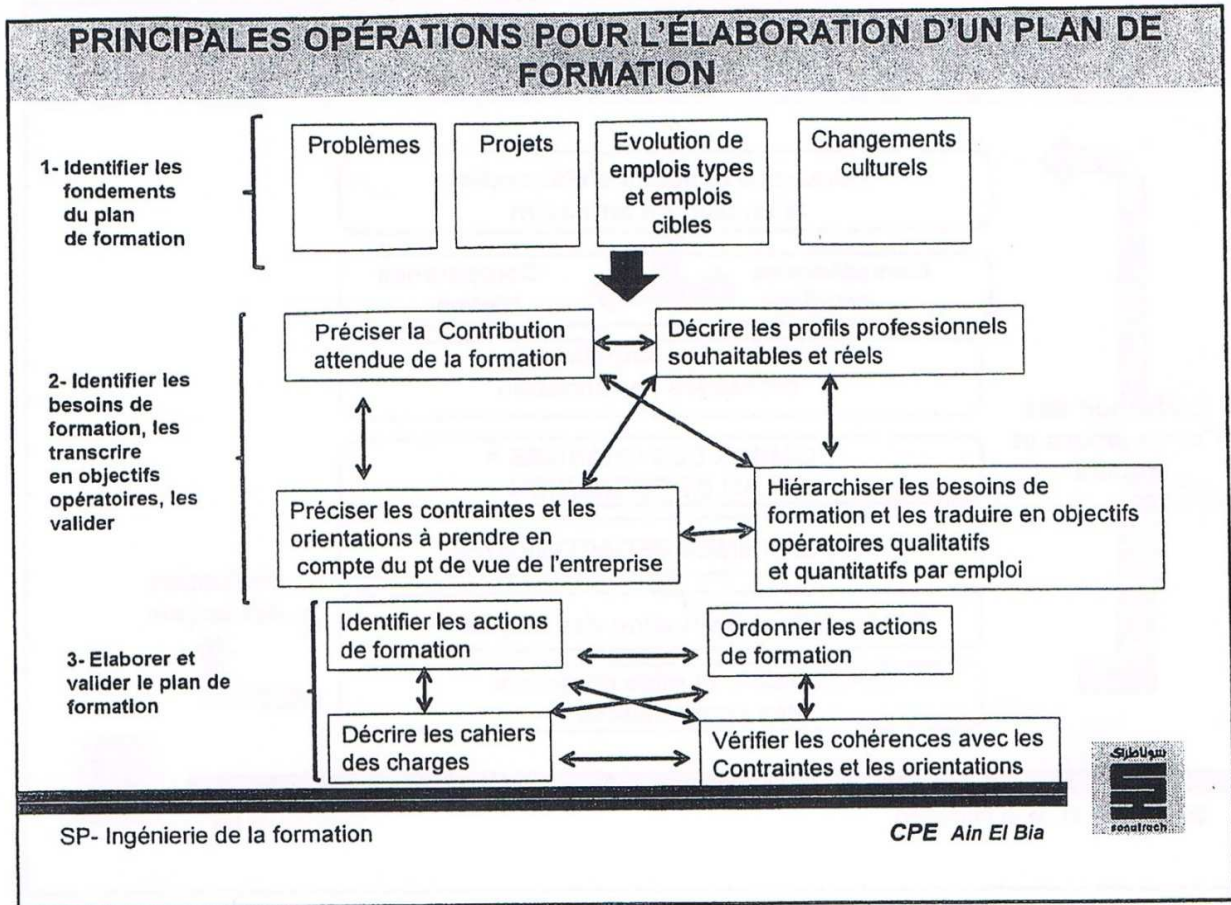


TABLE DES ILLUSTRATIONS

Index des Tableaux :

N° de tableau	Intitulé	Page
Tableau n° 01	Les principales caractéristiques de l'implication en marketing	117
Tableau n° 02	Les différents types d'implication	128
Tableau n° 03	L'O.C.Q. de Mowday, Steers et Porter (1982)	140
Tableau n° 04	Les différentes dimensions de l'O.C.Q.	141
Tableau n° 05	L'instrument de mesure d'Allen et Meyer (1990)	142
Tableau n° 06	Le rôle de l'implication pendant les périodes d'intégration des salariés d'après Wiener (1982)	143
Tableau n° 07	L'analyse FFMO ou SWOT	179
Tableau n° 08	Réalisations et prévisions en matière de formation au niveau de l'Activité/Aval (exercice 2012)	189
Tableau n° 09	Procédure proposée pour développer de meilleures mesures (Churchill, 1979)	209
Tableau n° 10	Les différentes variables	219
Tableau n° 11	Taux de réponses du questionnaire	223
Tableau n° 12	Répartition par âge	223
Tableau n° 13	Répartition par sexe	224
Tableau n° 14	Répartition par ancienneté	225
Tableau n° 15	Répartition par catégorie socioprofessionnelle	226
Tableau n° 16	Répartition par site	226
Tableau n° 17	Répartition par type de contrat	227
Tableau n° 18	Répartition selon le temps de travail	228
Tableau n° 19	Statistiques de fiabilité	230
Tableau n° 20	Indices d'ajustement des modèles de mesure des axes de la GRH	230
Tableau n° 21	Indices d'ajustement de l'implication organisationnelle	231
Tableau n° 22	Test « t » (variables de GRH)	232
Tableau n° 23	Test « t » (Organizational commitment)	232
Tableau n° 24	la fiabilité des construits (rhô)	233
Tableau n° 25	Variance expliquée des construits (rhô de validité convergentes)	233

Index des schémas :

N° de Schéma	Intitulé	Page
Schéma n° 01	Présentation générale de la structure du mémoire	17
Schéma n° 02	Objectifs pédagogiques et objectifs de formation	32
Schéma n° 03	Le système formation d'une organisation	33
Schéma n° 04	Modèle de contingence de la GRH (Fabi et <i>al.</i> , 1993)	35
Schéma n° 05	Les compétences : une durée de vie de plus en plus réduite	87
Schéma n° 06	Des compétences plus ou moins fragile	88
Schéma n° 07	Le capital-compétence d'une entreprise : un actif biodégradable	89
Schéma n° 08	Des emplois de plus en plus complexes, un travail de plus en plus abstrait	90
Schéma n° 09	Des changements continuels inducteurs de nouvelles compétences	91
Schéma n° 10	La combinaison de deux logiques infernales	92
Schéma n° 11	La formation : une activité discontinue dans le temps et dans l'espace	97
Schéma n° 12	La formation : une activité indispensable mais non suffisante	99
Schéma n° 13	Les trois leviers du développement continu du capital-compétence de l'entreprise	101

Index de figures :

N° de figure	Intitulé	Page
Figure n° 01	Le crocodile en action	93
Figure n° 02	Attitude, Comportement et Implication	119
Figure n° 03	L'organigramme de la SONATRACH/Activité AVAL	183
Figure n° 04	L'organigramme de la Direction des Ressources Humaines (RHU) de la SONATRACH /Activité AVAL	185
Figure n° 05	Le modèle initial de recherche	210
Figure n° 06	Le modèle final de recherche	222
Figure n° 07	Répartition par âge	224
Figure n° 08	Répartition par sexe	224
Figure n° 09	Répartition par ancienneté	225
Figure n° 10	Répartition par catégorie socioprofessionnelle	226
Figure n° 11	Répartition par site	227
Figure n° 12	Répartition par type de contrat	227
Figure n° 13	Répartition selon le temps de travail	228

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES

Introduction générale.....	10
<u>CHAPITRE I : OBJET DE LA FORMATION.....</u>	19
- Introduction du Chapitre I.....	20
<u>Section 1 : Le concept de la formation.....</u>	22
1.1 Quelques définitions conceptuelles relatives à la formation professionnelle continue.....	22
1.2 Typologie de la formation.....	25
1.2.1 Typologie d'Alain MEIGNANT	25
a) La formation-impôt.....	25
b) La formation-pactole	26
c) La formation-sécurité	26
d) La formation-développement	26
1.2.2 Typologie de l'association Interface.....	27
a) Le stade fiscal	27
b) Le stade légal.....	27
c) Le stade du catalogue.....	27
d) Le stade du recensement.....	27
e) Le stade de l'investissement.....	28
1.3 Les enjeux de la formation.....	28
1.3.1 Du point de vue stratégique.....	28
1.3.2 Du point de vue social.....	28
1.3.3 Du point de vue de processus de gestion.....	29
1.4 Les objectifs de la formation.....	30
1.4.1 Du point de vue de l'organisation.....	31
1.4.2 Du point de vue des individus.....	31
1.5 Le système formation d'une organisation.....	33
1.5.1 Les facteurs de contingence.....	34
1.5.2 Les principaux acteurs de la formation	36
1.5.3 Les ressources	37
a) Les ressources financières	37
b) Les ressources humaines	38
c) Les ressources matérielles	38
d) Les ressources informationnelles.....	38
e) Les ressources immatérielles.....	39
1.5.4 Les pratiques	40
a) Pratiques d'analyse de besoins.....	40
b) Pratiques de décisions de formation.....	40
c) Pratiques de conception des programmes.....	40
d) Pratiques d'organisation des formations.....	41
e) Pratiques d'exécution des formations.....	41
f) Pratiques d'évaluation des formations.....	41
1.5.5 Les résultats.....	42
1.6 L'investissement en formation.....	42

1.7	Le marché du travail interne et la construction du capital humain spécifique.....	44
1.7.1	Le marché interne.....	44
1.7.2	La formation sur le tas.....	45
1.7.3	Gestion qualifiante et organisation qualifiante.....	46
Section 2 : La problématique de la ressource humaine en Algérie.....		48
2.1	La situation de la formation professionnelle continue en Algérie.....	48
2.2	Le système de formation dans le développement des compétences, l'expérience algérienne.....	52
Section 3 : Le cadre institutionnel de la Formation Professionnelle Continue en Algérie.....		56
3.1	Historique sur l'émergence du cadre institutionnel de la formation en Algérie.....	56
3.2	Aperçu sur les textes règlementaires de la FPC.....	57
3.3	Les dispositifs législatifs, règlementaires en matière de formation continue et d'apprentissage.....	59
3.3.1	Analyse des différents articles (loi N° 90-11 relative aux relations de travail).....	59
-	Conclusion du Chapitre I.....	62
CHAPITRE II : FORMATION & COMPETENCES.....		63
-	Introduction du Chapitre II.....	64
Section 1 : Ingénierie de la formation et développement des compétences.....		65
1.1	Cadre conceptuel et évolutif de l'ingénierie de la formation	65
1.1.1	Objet de l'ingénierie de la formation.....	66
1.2	Les objectifs de l'ingénierie de formation	69
1.3	Les étapes de l'ingénierie de formation	69
1.3.1	Analyser.....	69
1.3.2	Concevoir	72
a)	Élaboration du plan de formation	72
b)	Élaboration du cahier de charges.....	73
1.3.3	Réaliser	73
1.3.4	Evaluer.....	74
1.4	Ingénierie de développement des compétences.....	74
1.4.1	Qu'est ce qu'une compétence ?.....	75
1.4.2	Qu'est ce qu'un développement des compétences.....	78
1.4.3	L'importance des compétences dans l'entreprise	79
1.5	L'approche systémique et l'approche compétence.....	79
1.5.1	L'approche systémique	79
a)	La démarche de Jacques SOYER	80
b)	La démarche d'Alain MEIGNANT	80
1.5.2	L'approche compétence	81
a)	La logique compétence	81
b)	La théorie du capital humain	82
1.6	La formation et le développement des compétences	83

Section 2 : Changement, formation continue et compétences.....85

2.1	Le capital-compétence : un actif biodégradable.....	86
2.1.1	Le cycle de vie d'une compétence.....	86
a)	La phase de développement	86
b)	La phase d'utilisation ou de maturation.....	86
c)	La phase de déclin	86
2.1.2	Le phénomène de l'obsolescence.....	87
2.1.3	Des stratégies d'entreprise de plus en plus « dévoreuse » de compétences.....	89
a)	Les compétences de base	89
b)	Les compétences spécialisées	90
2.1.4	Non compétence et vulnérabilité de l'entreprise	92
a)	Le syndrome du crocodile ou l'implacable logique du « décrochage organisationnel	92
b)	Les coûts directs et indirects de la non-compétence	94
2.1.5	Les stratégies de confrontation du crocodile	94
a)	La résignation	94
b)	La fuite en avant.....	95
c)	Le contournement.....	95
2.1.6	La formation : une activité indispensable mais non suffisante selon Bouteiller (2001).....	96
a)	La formation : une activité discontinuée dans le temps et dans l'espace.....	96
b)	La formation : une activité à effets différés sur les structurations de travail..	98
2.1.7	Le développement et le maintien de la culture d'apprentissage.....	98

Section 3 : Formation et performance102

3.1	Qu'est ce qu'une performance ?.....	102
3.2	Compétences et performance.....	103
3.3	La réaction des entreprises face à une pénurie constatée de compétences pour une meilleure performance.....	107
3.4	Manager efficacement la formation pour une meilleure performance.....	110
-	Conclusion du Chapitre II.....	112

CHAPITRE III: IMPLICATION ORGANISATIONNELLE.....114

-	Introduction du Chapitre III.....	115
---	-----------------------------------	-----

Section 1 :L'état de l'art relatif à l'implication organisationnelle116

1.1	Genèse de l'implication organisationnelle et sa définition conceptuelle.....	116
1.1.1	L'implication est une notion souvent confondue avec la motivation.....	120
1.2	Les facteurs déterminants de l'implication organisationnelle.....	120
1.2.1	L'implication professionnelle.....	120
1.2.2	Les pratiques de gestion des ressources humaines.....	121
1.3	Les antécédents de l'implication organisationnelle.....	122
1.3.1	Les déterminants organisationnels	122
1.3.2	Les déterminants individuels.....	123
1.4	Les conséquences de l'implication organisationnelle.....	123
1.5	Quels sont les différents types d'implication organisationnelle ?.....	125
1.5.1	L'implication affective.....	125
1.5.2	L'implication calculée.....	126
1.5.3	L'implication normative.....	126

1.6	L'implication organisationnelle et l'implication au travail.....	129
1.7	Les symptômes de l'implication	130
1.7.1	Les signes extérieurs de l'implication.....	130
1.8	Les trois conditions de l'implication	131
1.8.1	La cohérence.....	132
1.8.2	La réciprocité.....	133
1.8.3	L'appropriation	134
1.9	Les cinq facettes de l'implication	135
1.9.1	La valeur-travail	135
1.9.2	L'environnement immédiat du travail.....	135
1.9.3	Le produit ou l'activité	136
1.9.4	Le métier.....	136
1.9.5	L'entreprise	136
1.10	Les sentiments du salarié impliqué.....	136
1.10.1	La Tension	136
1.10.2	La Réalisation.....	136
1.10.3	Le Plaisir.....	137
1.10.4	La Fierté	137

Section 2 : l'implication organisationnelle dans les différents travaux en GRH138

2.1	Les travaux de Mowday, Porter et Steers (1982).....	138
2.2	Les travaux d'Allen et Meyer (1984)	141
2.3	Les travaux de Wiener (1982)	143

Section 3 : L'articulation entre l'implication organisationnelle et les différents concepts relatifs à l'organisation.....145

3.1	Le stress professionnel, l'implication organisationnelle et l'auto-efficacité	145
3.1.1	Définition conceptuelle.....	145
3.1.2	L'articulation entre le stress professionnel, l'implication organisationnelle et l'auto-efficacité.....	147
3.1.3	Satisfaction au travail	149
a)	Définition conceptuelle	149
b)	Satisfaction au travail et implication organisationnelle.....	150
3.1.4	Stress Versus Bien-être au travail	151
3.2	L'évolution de l'implication organisationnelle par la confiance.....	153
3.2.1	La genèse du modèle théorique (cadre conceptuel).....	153
3.2.2	La participation et l'empowerment.....	155
3.2.3	Le rapport entre la confiance et l'implication organisationnelle.....	156
3.3	L'implication organisationnelle et la perception de justice.....	158
3.3.1	La genèse de l'emploi atypique.....	158
a)	Le salarié atypique.....	159
b)	La justice organisationnelle.....	159
3.3.2	L'implication organisationnelle et la perception de justice dans le cadre de l'emploi atypique.....	160

Section 4 : La Mobilisation du concept d'« Implication Organisationnelle » pour la formation.....163

4.1	Gestion des compétences et implication organisationnelle.....	163
-----	---	-----

4.2 Le développement de l'implication organisationnelle par la formation en alternance.....	165
4.2.1 Cadre conceptuel et théorique de la formation en alternance.....	166
4.2.2 Le rapport entre la formation et l'implication organisationnelle.....	167
4.2.3 Alternance et socialisation organisationnelle.....	168
4.2.4 Le fondement d'une relation d'emploi durable entre l'individu et l'organisation par l'alternance.....	170
4.2.5 L'alternance, d'un outil de formation à un outil de GRH.....	171
- Conclusion du Chapitre III.....	173

CHAPITRE IV : CHOIX METHODOLOGIQUES, DEMARCHE GENERALE DE LA RECHERCHE ET RESULTATS EMPIRIQUES.....175

- Introduction du Chapitre IV.....	176
------------------------------------	-----

Section 1 : Le cadre général de l'enquête.....178

1.1 L'analyse SWOT ou FFMO.....	178
1.2 Présentation de la Direction ACTIVITE/AVAL de SONATRACH	180
1.3 Missions essentielles de l'Activité/Aval.....	181
1.4 L'organisation de l'Activité/Aval.....	181
1.4.1 Les structures Opérationnelles.....	181
1.4.2 Les structures Fonctionnelles.....	182
1.5 Les spécificités de la DRH de l'activité/Aval	183
1.6 Missions de la DRH de l'Activité/Aval	184
1.7 Situation des effectifs	186
1.7.1 Effectifs permanents	186
1.7.2 L'emploi de la main d'œuvre temporaire	186
1.7.3 Caractéristique des effectifs	186
1.7.4 Situation des mouvements des effectifs	187
a) Situation des départs	187
b) Situation des arrivées	187
1.7.5 Pourvoi des postes en interne (Annonces Internes 2012)	187
a) Poste des Cadres Supérieurs	187
b) Pourvoi des postes de chefs de service	187
1.7.6 Situation de la masse salariale	187
1.7.7 Situation de la formation	188
1.8 La politique de formation à SONATRACH/Activité AVAL	189
1.9 Les objectifs de la formation pour l'entreprise SONATRACH	190
1.10 Le système Formation au niveau de la SONATRACH/Activité AVAL.....	191
1.11 Le Processus de Formation au niveau de la SONATRACH/Activité AVAL	191
1.12 Typologie de formation à SONATRACH.....	192
1.12.1 Selon la durée.....	192
a) Les formations de courtes durées.....	192
b) Les formations de longues durées.....	192
1.12.2 Selon le lieu.....	193
a) Les formations externes.....	193
b) Les formations internes.....	193
1.13 Les différentes formations proposées par SONATRACH.....	193
1.13.1 Formation Recrutement.....	193

1.13.2	Formation Filière (Formation Interne).....	193
1.13.3	Formation Externe.....	194
1.13.4	Formation Spécialisation du personnel.....	194
1.13.5	Formation "Chez le fournisseur".....	195
1.14	La culture formation du groupe SONATRACH.....	195
1.15	Les nouveaux progrès au niveau de la GRH de l'Activité/AVAL.....	196

Section 2 : Méthodologie et instrument de recherche.....198

2.1	Le choix du terrain de l'enquête.....	198
2.2	L'investigation du terrain.....	199
2.3	Choix de l'échantillon et population de l'enquête.....	201
2.4	Instrument de collecte de données.....	202
2.4.1	La prêt-enquête.....	203
2.4.2	L'analyse de la pré-enquête « l'entretien ».....	203

Section 3 : Le paradigme de Churchill (1979).....208

3.1	Présentation du Paradigme de Churchill (1979).....	208
3.2	Le choix de l'analyse de fiabilité.....	212
3.3	L'élaboration du questionnaire.....	213
3.3.1	L'échelle de Likert.....	219
a)	Présentation de l'échelle de Likert.....	219
b)	Objectif de l'échelle de Likert pour notre étude.....	220
3.3.2	Les hypothèses de recherche proposées.....	220
3.4	L'analyse statistique descriptive.....	222
3.4.1	Taux de réponses du questionnaire.....	223
3.4.2	Répartition de la population par âge.....	223
3.4.3	Répartition de la population par sexe.....	224
3.4.4	Répartition de la population par ancienneté.....	225
3.4.5	Répartition de la population par catégorie socioprofessionnelle.....	226
3.4.6	Répartition de la population par site.....	226
3.4.7	Répartition de la population par type de contrat.....	227
3.4.8	Répartition de la population selon le temps de travail.....	228
3.5	Les échantillons et les échelles de mesure.....	228
3.6	Résultats et discussions.....	231
3.6.1	La signification des contributions factorielles.....	232
-	Conclusion du Chapitre IV.....	235

CONCLUSION GENERALE.....	237
BIBLIOGRAPHIE.....	243
ANNEXES.....	256
TABLE DES ILLUSTRATIONS.....	267
INDEX DES TABLEAUX.....	268
INDEX DES SCHEMAS.....	269
INDEX DES FIGURES.....	270
TABLE DES MATIERES.....	271

Résumé

Suite au contexte actuel marqué par les différentes mutations, les entreprises sont appelées à considérer le capital humain comme une ressource clé qu'elles doivent développer perpétuellement afin de répondre à ces changements. Au même moment, l'implication organisationnelle est devenue également un enjeu majeur de la gestion contemporaine des ressources humaines. Notre problématique retenue à partir de là vise à comprendre comment les dispositifs de formation structurent-ils l'implication organisationnelle à travers ces différentes composantes : affective, normative et calculée, en utilisant une démarche quantitative sur un échantillon de 47 cadres et agents de maîtrises de l'entreprise SONATRACH (Activité AVAL, et son complexe GNL2/Z). Cette étude a montré en final que la formation contribue à l'implication organisationnelle dans ses trois composantes, sous réserve du chevauchement conceptuel du construit théorique mis en place.

Mots clés :

Formation; Cadre Institutionnel De La Formation En Algérie; Ingénierie De La Formation; Implication Organisationnelle; Gestion Des Compétences; Analyse Factorielle Confirmatoire; Syndrome Du Crocodile; Activité AVAL De SONATRACH; Paradigme De Churchill; Echelle De Likert.