

LES UNIVERSITÉS CORPORATIVES ET LES PROGRAMMES DE FORMATION DES NOUVEAUX EMPLOYÉS : L'ÉTUDE DE CAS DE PETROBRAS

Carla Tortara Dantas¹ José Roberto Gomes da Silva²

RÉSUMÉ

Dans les dernières décennies, on voit une tendance à traiter la gestion des compétences comme un des principaux aspects pour donner à la GRH un regard plus stratégique. Dans les organisations brésiliennes, cette tendance est caractérisée par la création des universités corporatives (UC), une fonction organisationnelle dont la mission principale est d'assurer la continuité et la qualité des investissements éducationnels. Parmi les autres activités, les UC's sont parfois responsables d'intégrer les nouveaux employés au sein de l'organisation, au moyen d'un programme intensif de formation et d'adaptation. Cette étude essaie d'identifier les aspects qui peuvent contribuer à évaluer l'efficacité de ce type de programme, en analysant le cas de son application dans une des plus importantes compagnies brésiliennes. Les conclusions sont basées sur la perception des différents types d'acteurs organisationnels qui y ont participé.

1. INTRODUCTION

Selon Crawford (1994), Drucker (1999) et Tofler et Tofler (1994), parmi les aspects les plus importants pour la survie des entreprises, aujourd'hui, figurent les compétences de ses employés, et la création, la dissémination et l'usage des connaissances.

Dans un tel contexte, quelques grandes organisations brésiliennes ont développé des programmes de formation de plus longue durée, pour les nouveaux employés, généralement sortis des universités. Les raisons qui ont entraîné la

¹ Carla Tortara Dantas, IAG, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Courriel: tortara@petrobras.com.br; jrgomes@iag.puc-rio.br.

² José Roberto Gomes da Silva, IAG, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

prolifération de ce type d'initiatives sont nombreuses. Quelques entreprises, après s'être soumises à des processus intenses de restructuration, voient dans ces programmes la possibilité de recomposer des compétences perdues. Quelques autres cherchent un renouveau, car elles ont passées beaucoup d'années sans faire des recrutements, en produisant une situation de vieillissement des employés aussi bien que des idées et des capacités. Il y a, encore, celles qui, plus conservatrices, traitent la formation des nouveaux employés comme un processus de remplacement des postes de travail, en cherchant leur adaptation rapide à la culture et aux pratiques de la compagnie.

Ainsi, ce type de programmes peut avoir des objectifs différents. Il est possible que de tels objectifs ne soient pas toujours clairs pour les organisations et que les programmes soient adoptés plus pour être à la mode que pour des raisons stratégiques. De plus, ce que l'on observe parfois, c'est que les organisations conçoivent ses programmes en envisageant seulement l'adaptation des professionnels aux besoins de la compagnie, sans se rendre compte aussi des besoins et des attentes des individus.

Donc, cette étude a comme principal but d'identifier quelles sont les caractéristiques qui contribuent à renforcer la qualité de ce type de programmes pour les organisations et pour les nouveaux employés. L'objet d'étude est le programme de formation des nouveaux employés de Petrobras, la plus grande entreprise brésilienne. C'est un programme qui, de septembre 2002 à septembre 2003, a préparé environ 1800 nouveaux employés de niveau universitaire pour plusieurs services de l'organisation. C'est, sûrement, le plus grand programme de nouveaux employés accomplis au Brésil dans les dernières années.

2. UN NOUVEAU TYPE DE DISCOURS SUR LA FORMATION DES NOUVEAUX EMPLOYÉS

Les programmes de formation des nouveaux employés ne se constituent pas une pratique tellement nouvelle dans les compagnies brésiennes. Toutefois, on observe qu'ils sont, de plus en plus, liés à des concepts nouveaux tels que la gestion de la connaissance et la gestion de compétences, aussi bien qu'à la prolifération des universités corporatives. Klasson (1999) définit la gestion de la connaissance comme le groupe d'actions systémiques qui rendent possible l'utilisation ou le renouvellement de l'information et de l'expérience accumulées dans les entreprises, d'une façon efficace, pour atteindre des objectifs liés à leurs affaires.

Plusieurs auteurs font des classifications des types de connaissance existants dans les organisations. Quant à l'accessibilité, Nonaka et Takeuchi (1997) ont considéré

deux catégories de connaissances : les tacites, lesquelles résident dans le cerveau des gens et en général ne sont pas très structurées et se partagent difficilement ; les explicites, lesquelles peuvent être accessibles dans les processus, les routines, la technologie et les bases d'information de l'organisation. D'après Liebowitz et Beckman (1999), la connaissance augmente sa valeur pour l'organisation quand elle est plus accessible et formalisée, en pouvant être mieux partagée.

Sveiby (1998) propose un modèle de gestion qui focalise quelques composantes de base que l'acteur dénomme comme des actifs de connaissance : le capital structurel, qui correspond aux brevets et aux concepts et modèles administratifs et informatisés ; le capital humain, concernant la capacité individuelle d'action de chaque membre de l'entreprise, quant à ses compétences, son éducation, son expérience et ses valeurs ; le capital des clients, concernant les clients, les partenaires, les vendeurs et l'image que la compagnie a chez eux et le marché. Cavalcanti et Gomes (2000) comprennent qu'il n'y a pas, *a priori*, un type de capital ou actif plus importants que les autres. Cependant, tous ces types d'actifs de connaissance dépendent fortement des gens, ce qui fait du capital humain un élément fondamental pour l'organisation.

Quinn *et al.* (2001) identifient différents types de connaissances importantes pour les individus dans les organisations : la connaissance cognitive ou le domaine d'une discipline ; la capacité d'appliquer les règles de la discipline aux problèmes du monde réel, de réunir la théorie et la pratique ; la compréhension systémique ou la connaissance profonde du réseau de relations de cause et effet d'une discipline ; la créativité, la motivation et l'adaptabilité pour le succès. D'après Eboli (1999), la gestion de la connaissance est fortement liée aux mécanismes d'apprentissage. C'est un processus collectif qui comprend l'acquisition et le développement des connaissances, la diffusion et la construction de mémoires qui permettent l'élaboration des compétences nécessaires pour l'organisation. Selon Nonaka et Takeuchi (1997), ce processus n'est pas indépendant de la pratique : la connaissance se démontre dans l'action et, en même temps, elle est inséparable des individus qui la possèdent. Dans l'opinion d'Aktouf (1996), il est nécessaire de concevoir une vision renouvelée de la formation des individus des organisations qui ne doit pas seulement considérer la capacité d'exécution des tâches et la reproduction de modèles, mais aussi qui focalise des savoirs plus holistiques.

3. LA FORMATION DES EMPLOYÉS SOUS L'OPTIQUE DE LA GESTION DE COMPÉTENCES

Le terme compétence est utilisé par les organisations et par les théoriciens avec plusieurs significations, bien qu'il y ait toujours un sens plus lié aux éléments

suivants : la connaissance, les capacités, l'expérience, les jugements de valeur, les attitudes, la performance (Fleury et Fleury, 2001 ; Parry, 1996).

L'élément plus commun, parmi les définitions du concept, c'est peut-être le fait que tous mettent en valeur un caractère pratique : les compétences sont liées à la capacité d'agir, aux comportements, aux dimensions observables, aussi bien qu'elles résultent d'un processus d'apprentissage qui ne comprend pas seulement l'éducation formelle, mais aussi un réseau de relations entre les individus (Sveiby, 1998). Encore d'après Sveiby (1998), la compétence dépend aussi de l'environnement. Si une personne arrive dans un nouvel environnement, elle peut perdre des compétences, comme il peut être le cas de quelqu'un qui commence dans un nouvel emploi.

La gestion des compétences est un processus dynamique (Ribeiro et Guimarães, 1999) qui passe par l'apprentissage individuel et collectif (Brandão et Guimarães, 2001). Fleury et Fleury (2001) affirment, encore, que, afin que les compétences supposent des caractéristiques vraiment essentielles pour renforcer la compétitivité de l'organisation, elles doivent être liées à un processus systématique d'apprentissage continu qui focalise l'innovation et la formation des gens.

4. LE RÔLE DES UNIVERSITÉS CORPORATIVES

Selon Fleury et Fleury (2000), les programmes de formation devraient envisager des objectifs stratégiques. Et pourtant, Meister (1999) observe que plusieurs centres de formation d'entreprises sont de simples collecteurs des demandes des clients internes. Cette attitude fait que ces centres de formation contribuent seulement à développer ce qui est déjà important pour les divisions de l'entreprise et il ne reste pas de temps pour penser stratégiquement ou pour évaluer l'efficacité des programmes. Ainsi, l'idée de création des universités corporatives a comme but la construction d'une structure pour mieux lier le développement des talents humains aux stratégies (Meister, 1999).

Barley (1998) affirme que l'université corporative n'est pas un groupe de professeurs et des campus, et Whreeler (1998) la définit comme un organisme stratégiquement dirigé vers : l'intégration du développement de ressources humaines à la performance des équipes ; la réalisation de recherches ; la diffusion de la connaissance ; l'effort de former des leaders. D'après Meister (1999), la métaphore des universités corporatives passe aux employés le message de l'importance de l'apprentissage. L'auteure observe également que les universités corporatives ont encouragé un changement de vision des gérants, une fois qu'elles

les stimulent à incorporer la responsabilité de participer plus activement au processus d'apprentissage de leurs équipes. Fresina (1997) identifie trois objectifs principaux d'une université corporative : renforcer la culture de l'entreprise ; gérer les changements qui se font nécessaires dans les pratiques, les politiques et les stratégies de la compagnie ; aider à diriger toute l'entreprise vers sa mission et ses directives.

Dans le cas des programmes pour les nouveaux employés, l'université corporative peut avoir, aussi, le rôle d'une « porte d'entrée », une référence qui aide les individus à construire de façon plus consistante leurs contrats psychologiques avec l'organisation.

5. LES PROGRAMMES DE NOUVEAUX EMPLOYÉS ET L'ENGAGEMENT DES INDIVIDUS

Dans un tel type de programmes, les nouveaux employés passent, généralement, par une formation théorique intensive en classe et quelquefois par une expérience pratique dans des divisions de l'entreprise. Les programmes peuvent être plus étendus, en incluant une formation technique, ou plus simple, en consistant seulement en une présentation officielle de l'organisation, de ses règles et des droits et des devoirs de l'employé. Dès que l'individu est enregistré formellement, la législation brésilienne du travail ne fait plus aucune distinction entre les droits du nouvel employé et ceux des autres plus vétérans dans l'organisation.

Un aspect important pour un programme de formation des nouveaux employés est la construction de leur contrat psychologique avec l'organisation. D'après Morrison et Robinson (2000), le terme « contrat psychologique » a été introduit dans la littérature de gestion dans les années 1960 et fait référence aux attentes d'un employé à propos des obligations et des droits réciproques qui composent le rapport entre lui et l'organisation. Cependant, ces droits et obligations sont résultants de sa perception et pas nécessairement reconnus ou explicités par l'autre partie. La construction du contrat psychologique est basée sur les croyances et attentes individuelles relatives au nouveau travail, à l'organisation et sa culture, aussi bien qu'aux règles et autres aspects que l'individu suppose tacitement comme des vérités. Le contrat psychologique peut commencer à être construit bien avant les premiers contacts avec la compagnie et est renforcé dans le processus de recrutement et de sélection. Selon Vos, Buyens et Schalk (2003), ce contrat peut encore être modifié dans le processus de socialisation par lequel l'individu passe, après son entrée dans l'organisation. Dessler (2003) dit que la socialisation du nouvel employé doit atteindre les principaux objectifs suivants : l'individu doit se sentir bienvenu ; il doit comprendre l'entreprise de façon étendue ; il doit savoir ce qui est attendu de lui en ce qui concerne le travail et le

comportement désiré par l'organisation. Les chefs et collègues des nouveaux employés sont des agents essentiels pour leur socialisation.

Il peut se produire aussi des distorsions dans le contrat psychologique pendant le processus de socialisation. Dans un reportage sur ce sujet, Diniz (2003) observe que, très fréquemment, les nouveaux employés rentrent aux organisations en attendant d'avoir des places de gestion dans une courte période de temps, de faire tous les types de formation possibles et de saisir les meilleures chances disponibles. Cependant, les compagnies ne peuvent pas toujours offrir ces avantages et n'ont plus de places dans les divisions considérées stratégiques, dans lesquelles tout le monde veut rester.

Un autre sujet important et qui représente souvent des difficultés pour les organisations, en ce qui concerne ce type de programmes aussi bien que d'autres types de programmes de formation, c'est le choix de méthodes pour son évaluation (Lacerda et Abbad, 2002 ; Borges-Andrade, 2000). Palmeira (2003) ajoute que, hormis les questionnaires traditionnels, les tests et les entrevues, on peut prévoir des méthodes d'évaluation variées, telles que des débats en groupe ou même l'observation continue des participants. C'est important aussi que, dans l'évaluation des programmes, on considère les perceptions des différents types d'acteurs qui y participent.

6. PETROBRAS ET SON UNIVERSITÉ CORPORATIVE (UC)

Petrobras est une société d'économie mixte contrôlée par l'État brésilien. C'est encore la plus grande entreprise brésilienne en revenus et, on peut dire, en importance, aussi bien qu'une des plus grandes compagnie de pétrole du monde. Petrobras a 34 000 employés, dont environ 22 % ont une formation supérieure, et compte de plus sur environ 100 000 professionnels d'entreprises partenaires qui participent régulièrement à ses activités quotidiennes. C'est une compagnie qui a la forte préoccupation de diffuser, parmi ses employés, ses politiques et valeurs, aussi bien que ses directives stratégiques. Elle a aussi la tradition d'investir intensément dans la formation de sa main-d'oeuvre. Dans les dernières années, Petrobras a défini un *Programme de Changement* qui a comme but de renforcer un modèle de gestion plus aligné sur sa stratégie et d'encourager une plus grande participation des personnes à la construction d'une vision de résultats. Le programme de changement comprend 14 projets, dont deux sont liés plus directement au développement des employés : la gestion de la connaissance et la gestion de compétences.

La création de l'Université Corporative Petrobras (UC) s'insère dans ce programme de changements, surtout en ce qui concerne ces deux derniers projets. L'UC a le défi d'aider la compagnie à préserver ses compétences actuelles et à acquérir les nouvelles compétences nécessaires pour faire de Petrobras une entreprise d'énergie de performance internationale, comme déclaré dans son plan stratégique. L'UC a un siège à Rio de Janeiro, organisé en sept divisions sectorielles, et un noyau à Bahia. Elle agit comme partenaire de la GRH des divisions de l'entreprise et, parmi d'autres missions, est responsable de l'implémentation d'un grand programme de formation des nouveaux employés.

7. LE PROGRAMME DE FORMATION DES NOUVEAUX EMPLOYÉS DE PETROBRAS

De 1954 à 1990, il y avait déjà à Petrobras des cours de formation de main-d'oeuvre, pour préparer les jeunes employés sortis de l'université. Ces cours privilégiaient la complémentation de connaissance technique, au moyen de mécanismes d'instruction. De 1991 à 1999, il n'y a pas eu d'admissions régulières, ce qui a réduit le contingent de personnel de l'entreprise de 61 000 à 31 000 employés. Lors de la reprise de nombreuses admissions, au début de l'an 2000, l'entreprise a essayé de concevoir un nouveau modèle de programme qui pourrait : aider à la formation des nouveaux employés ; leur présenter les valeurs et comportements que l'organisation a définis comme importants dans son plan stratégique ; accélérer leur préparation pour assumer de futures places de gestion. Une des préoccupations était de faire face au grand nombre d'admissions sans nuire à la qualité des cours. Le programme de formation de nouveaux employés Petrobras comprend un modèle général, valide pour tous les types de fonction de niveau supérieur et de périodes d'application. Cependant, dans ce programme il existe des projets différents, de façon à répondre aux besoins particuliers d'une période spécifique pour des fonctions spécifiques. Depuis la création de ce nouveau programme, l'entreprise a formé 58 groupes différents de nouveaux employés.

Pour des raisons légales, Petrobras ne peut pas imposer des limites d'âge ou de temps de conclusion du cours universitaire dans ses processus publics de sélection, lesquels sont obligatoires pour toutes les admissions. Ainsi, le programme de formation des nouveaux employés est ouvert à tous les gens qui possèdent un diplôme d'études supérieures relatif à la fonction pour laquelle ils ont été acceptés dans les processus sélectifs. Le programme est ouvert aussi aux employés de niveau moyen de l'entreprise, dès qu'ils passent, également, par les processus sélectifs publics pour postuler à une place de niveau supérieur. Pendant les cours, les nouveaux employés sont évalués et peuvent, quand même, devoir laisser l'entreprise.

Le programme a comme buts de compléter la formation universitaire avec des techniques inhérentes aux activités de Petrobras ; de stimuler l'esprit entrepreneur, l'innovation et la formation d'une culture de résultats ; de développer la capacité critique d'analyse et d'amélioration des processus, des méthodologies et des instruments de gestion ; d'agrandir la capacité professionnelle et d'agréger la valeur à la performance des participants ; de développer des capacités de gestion et de travail en équipe ; de stimuler les individus à rechercher l'apprentissage ; d'identifier des talents pour des places de haute gestion ; d'évaluer l'adaptation des participants au profil désiré par l'entreprise. Il a été structuré en quatre dimensions, organisées en cours modulaires :

- **Dimension Institutionnelle** – laquelle présente l'entreprise aux nouveaux employés, aussi bien que ses droits et devoirs, les compromis mutuels, le programme d'études à suivre et l'ensemble de compétences développer ; c'est aussi dans ce module que les nouveaux employés sont présentés aux *valeurs et comportements* Petrobras, définis dans le plan stratégique de la compagnie.
- **Dimension de Gestion d'Affaires** – qui a le but d'introduire des concepts de gestion. Les théories présentées focalisent plutôt sur la réalité de l'entreprise, en mettant un accent spécial sur sa stratégie, sa mission et sa vision.
- **Dimension Technique** – les modules qui constituent cette dimension visent les types de fonctions ou professions dont la formation a besoin de complémentation de connaissances particulières aux activités de Petrobras ; c'est le cas, par exemple, des ingénieurs de pétrole.
- **Dimension Pratique** – dont le but principal est de faire la complémentation de la formation théorique fournie par les autres dimensions, en cherchant non seulement son renforcement, mais aussi son application dans des situations qui peuvent produire des résultats pour Petrobras ; elle est constituée de stages et de visites techniques dans les divisions de l'entreprise.

Les activités des dimensions institutionnelles et de gestion sont communes à tous les types de professions et ont la durée totale d'un mois. Dans ces dimensions, les participants sont distribués en groupes, indépendamment de leur profession. L'objectif de cette organisation est de fournir une plus grande interaction de tout le groupe des nouveaux employés. Les dimensions technique et pratique viennent ensuite et alternent, en complétant la connaissance théorique par la pratique et vice versa. Les activités de ces dimensions sont particulières à chaque profession et, pour cette raison, les groupes sont séparés par type de fonctions. La durée de ces modules varie en fonction du type de groupes. L'inclusion des dimensions pratique et de gestion dans tous les cours est, peut-être, la plus importante

différence de ce nouveau modèle du programme, comparativement aux programmes de formation de nouveaux employés que l'entreprise a accomplis dans le passé.

Selon le type de carrière, le programme prévoit quatre types différents de durée pour les projets, dont trois prévoient la réalisation des quatre dimensions : de longue durée (12 mois) ; de durée moyenne (9 mois) ; de courte durée (6 mois). Il y a encore un quatrième type, les « projets sans complémentation technique », destinés aux fonctions dont la connaissance spécifique est fortement disponible dans le marché et, pour cette raison, n'ont pas la dimension technique et ont une durée de trois à cinq mois. Il y a plusieurs acteurs qui peuvent agir directement ou indirectement dans la réalisation du programme :

- **Gérant de l'Université Corporative** : comparable au recteur d'une université traditionnelle, en étant au sommet décisionnel de l'UC ;
- **Coordinateur général du programme** : responsable de l'implémentation du programme, de l'uniformité entre les cours, du respect des règlements et de l'intégration des divers processus, aussi bien que de garantir une communication claire et constante avec les coordinateurs didactiques ;
- **Coordinateurs didactiques** : responsables d'accompagner académiquement chaque groupe de participants ;
- **Coordinateurs administratifs** : responsables des processus administratifs des groupes, tels que le contrôle de fréquence et des notes ;
- **Directeurs sectoriels** : les directeurs de l'UC, auxquels les coordinateurs didactiques sont subordonnés
- **Personnel de soutien** : responsable de la reproduction du matériel didactique, aussi bien que du soutien au voyage et au logement ;
- **Instructeurs** : des professionnels qui agissent comme des professeurs dans les cours ;
- **Participants** : les nouveaux employés qui, pendant le programme, sont placés dans l'UC ;
- **Ex-participants** : les employés qui ont conclu le programme et sont déjà placés dans une autre division de l'entreprise ;
- **Comité technique** : constitué pour chaque projet des représentants des principales divisions de l'entreprise où il y a des places à combler par les participants ; il est coordonné par le coordinateur didactique et a la responsabilité d'établir les objectifs et le contenu didactique du projet, aussi bien que d'aider à faire la distribution des participants dans les divisions de l'entreprise pour la dimension pratique et pour leur placement à la fin du cours ;

- **Maîtres** : des experts de Petrobras, responsables de l'accompagnement d'un participant ou d'un groupe de participants pendant la dimension pratique ;
- **Gérants des participants** : les gérants de division de l'entreprise auxquels les participants seront subordonnés à la fin du programme ;
- **RH des unités** : des représentants de la GRH des unités de Petrobras ;
- **RH corporatif - Gestion des Compétences** : une division de la GRH corporative, responsable de fournir les règles d'admission des participants et d'offrir du soutien au GRH des unités qui recevront les participants à la fin du programme.

Après une année d'application de ce nouveau programme, il est devenu nécessaire de l'évaluer et de définir les directives à adopter pour les prochains processus sélectifs.

8. LA MÉTHODE UTILISÉE

La méthodologie de l'étude visait à promouvoir un débat entre les différents acteurs impliqués dans le programme de Petrobras, de façon à lier les intérêts de recherche aux besoins de l'entreprise. Ce but a été possible grâce au haut degré d'acceptation de l'étude par l'UC, qui y a vu l'occasion de construire un processus d'évaluation qui pourrait être appliqué dans les futures versions du programme.

Initialement, il y a eu une réunion des acteurs internes à l'UC pour définir les directives de l'étude et pour identifier des acteurs plus indiqués pour participer de l'évaluation.

Le projet d'évaluation a commencé effectivement avec une collecte de données par un questionnaire envoyé de façon électronique au public externe à l'UC, à savoir : des instructeurs, des gérants des participants, le RH des unités, des maîtres, le RH corporatif, des membres des comités techniques. Pour l'envoi des questionnaires, un outil a été développé dans le réseau de l'entreprise, où tous ces types d'acteurs étaient enregistrés, totalisant 1065 personnes. Le questionnaire, adapté à chaque type d'acteurs, contenait des questions semi-structurées sur les points forts et faibles identifiés dans le programme, aussi bien que des questions spécifiques à chaque rôle, comme l'indique le tableau 1. Il y a eu 32 % de réponses. L'analyse de toutes les données obtenues lors de cette étape a été accomplie de façon qualitative par la catégorisation des contenus des réponses aux questionnaires à l'aide du logiciel ATLAS /TI. Les 1154 commentaires obtenus dans les 341 réponses ont généré, initialement, 79 catégories, lesquelles, à la fin de

l'analyse, ont été groupées selon les quatre sujets principaux qui seront présentés dans la section des résultats.

Tableau 1 :
Types de questions du questionnaire (public externe à l'UC)

TYPE D'ACTEURS	CONTENU DES QUESTIONS
Instructeurs	Type de fonctions des nouveaux employés auquel l'instructeur a participé.
Gérants des participants	Type de fonction des nouveaux employés reçus ; opinion sur le niveau de participation des gérants ; évaluation de la compétence technique des nouveaux employés reçus.
RH des unités	Opinion sur l'importance du RH des unités pour le programme.
Maîtres	Fonction des employés reçus pour l'apprentissage pratique ; opinion sur l'importance des maîtres pour le programme.
RH corporatif	Opinion sur le type de contribution que le RH corporatif peut donner pour l'amélioration du programme.
Membres des comités techniques	Type de fonctions des nouveaux employés auquel l'acteur a participé comme membre du comité technique ; opinion sur l'importance du comité technique pour le programme.
Tous les acteurs	Points forts et faibles identifiés dans le programme.

La deuxième étape de l'évaluation a été la réalisation de six groupes de discussion, composés des participants et des ex-participants, de façon à réunir leurs opinions sur le programme. Deux groupes ont été accomplis avec des participants actuels des cours et quatre avec des ex-participants. Chaque groupe a été composé de huit à dix individus. Les questions proposées dans les débats ont focalisé des opinions sur : le programme en général ; des points forts et faibles identifiés ; l'attraction, l'adéquation et l'application du programme par rapport à la préparation pour la nouvelle fonction aussi bien que pour la formation personnelle ; l'infrastructure et l'ambiance ; l'infrastructure de voyage et de logement offerte (pour ceux qui sont hors de leur ville d'origine) ; la conclusion du programme en ce qui concerne la distribution des nouveaux employés et la contribution à l'activité (pour les ex-participants) ; les suggestions générales d'amélioration. Le contenu des débats des groupes a été analysé premièrement par une consultante spécialiste dans ce type de dynamique, en interaction avec les acteurs de l'UC. Cette analyse a produit un rapport final détaillé sur chaque type de questions proposées.

Finalement, il y a eu un atelier avec les acteurs internes de l'UC, pour discuter des résultats des phases précédentes et pour identifier des améliorations pour le programme.

9. RÉSULTATS

Les principaux résultats sont organisés dans les sujets suivants : la vision générale sur le programme ; le modèle du programme ; les facteurs qui affectent le climat émotionnel des participants ; les aspects qui peuvent influencer l'efficacité du programme. À cause du grand nombre de données obtenues dans les trois étapes, cet article présente la synthèse des résultats de l'analyse croisée.

9.1. La vision générale sur le programme

Dans l'opinion générale des différents types d'acteurs invités à participer au processus d'évaluation, le programme de formation des nouveaux employés de Petrobras est vu comme une très bonne initiative, soit du point de vue de sa contribution pour les participants, soit quant aux besoins de l'entreprise. Les participants et ex-participants voient le programme comme une expérience unique de valorisation de la formation, parce que, selon leur opinion, il n'y a pas d'initiative comparable dans les autres entreprises. Leur participation à un programme de ce type crée l'occasion de former un réseau de contacts avec les autres collègues de cours, ce qui, à leur point de vue, non seulement aide à produire un sentiment de sécurité, mais peut aussi faciliter leur performance future et leur trajectoire professionnelle dans l'entreprise. Ce réseau est aussi enrichi par la possibilité de connaître des employés plus vétérans pendant l'étape pratique. Les opinions suggèrent encore que la participation au programme aide chacun à construire une identité avec l'organisation et à se sentir valorisé par elle.

Tous se considèrent plus préparés qu'avant de participer au programme, même ceux qui avaient déjà plus d'expériences professionnelles. Il y a, également, ceux qui considèrent que le programme contribue à accélérer le processus d'apprentissage pour le travail. Cette opinion est partagée par 35 des 40 gérants qui ont répondu au questionnaire, lesquels ont considéré très bonne la qualification des employés qui sont arrivés à leurs divisions. En considérant tous les acteurs qui ont répondu à la recherche par voie électronique, il y a eu, de plus, autour de 100 commentaires qui renforcent ces opinions. Un sujet proposé pour le débat entre les participants des groupes de discussion a été la façon dont ils définissent le cours, ce qui a permis l'identification d'un aspect qui semble être de grande importance : la clarté des objectifs. Bien que tout le monde reçoive le plan de développement qui présente les objectifs du programme, les participants dans tous les groupes de discussion ont remarqué des difficultés à les identifier.

9.2. Les perceptions sur le modèle du programme

Le modèle créé par Petrobras est un autre aspect considéré comme positif pour la plupart des différents acteurs, surtout en ce qui concerne la combinaison des quatre dimensions : institutionnelle, de gestion, technique et pratique. Les participants des groupes de discussion ont vu l'insertion de la dimension institutionnelle comme une possibilité de connaître la réalité de l'entreprise, ce qui, pour eux, a aidé à créer un sens d'inclusion dans l'univers Petrobras. Le contenu et le format de cette dimension ont été également bien évalués par quelques autres acteurs impliqués dans le programme (six commentaires spontanés).

Par rapport à la dimension de gestion, même vue comme importante pour la formation des employés à long terme, il y a un questionnement des participants quant au besoin d'adéquation pour chaque type de cours, le profil de performance demandé pour chacune des catégories professionnelles n'est pas homogène. Quant à la dimension technique, il y a un consensus général, entre les participants, à propos de sa dimension fondamentale dans le programme, pour autant qu'elle pas seulement un complément à la formation du nouvel employé et qu'elle leur facilite l'accès à la grande base de connaissance développée par l'entreprise, dont une partie considérable est très spécifique et n'est pas prévue dans la formation générale fournie par les universités. Dans quelques cours, il y a eu un compactage de la dimension technique, tout en essayant, pourtant, à maintenir le même contenu, ce qui, dans l'opinion de sept instructeurs et trois maîtres, a créé une incompatibilité entre le temps prévu pour les activités et les objectifs de la dimension.

Le plus grand accent des commentaires a été mis sur la dimension pratique. L'inclusion de cette dimension a été évaluée comme positive dans 143 commentaires d'acteurs de différentes catégories, bien qu'il y ait aussi quelques petites opinions en contraire. Comme aspects positifs, les commentaires ont remarqué : la possibilité d'une meilleure présentation des activités et des processus de l'entreprise ; le fait de créer une meilleure façon de choisir la place où travailler après le cours ; le fait de fournir une meilleure compréhension du contenu de la dimension technique, de mieux lier la théorie à la pratique ; la possibilité d'une meilleure intégration avec les employés plus anciens, avec la culture et les valeurs de Petrobras ; le fait de permettre une connaissance systémique de l'entreprise. Même en ayant cette vision positive sur la dimension pratique, il y a quelques critiques par rapport à la façon dont elle a été opérationnalisée. Dans la vision des participants, l'efficacité de cette dimension dépend fortement du profil des maîtres. Des maîtres mal préparés, peu conscients

de leurs objectifs et responsabilités, avec peu d'information sur le profil des apprentis, avec peu d'habiletés relationnelles, qui n'encouragent pas assez l'intégration de l'individu dans la division, et qui n'accompagnent pas ni évaluent les apprentis convenablement peuvent représenter des obstacles importants pour le meilleur usage des avantages potentiels de la dimension pratique.

Un autre aspect identifié comme important est le processus de distribution des places pour l'apprentissage pratique. Quelques divisions n'ont pas les capacités suffisantes pour recevoir un grand nombre d'apprentis. Quelques acteurs (dix commentaires) ont identifié, de plus, le besoin d'une meilleure standardisation des procédures pour les activités prévues dans cette dimension, parce que quelques employés ont eu des activités pratiques, tandis que d'autres n'en avaient pas. Finalement, un autre type de problèmes identifié est que, même en reconnaissant l'importance de leur rôle dans la dimension pratique (158 opinions favorables), quelques maîtres se paignent de recevoir trop d'apprentis à accompagner et de ne pas avoir le temps de les accompagner assez attentivement et de partager avec eux des connaissances tacites (24 commentaires). Les peu nombreux acteurs (six commentaires) qui se sont montrés contraires à l'inclusion de la dimension pratique dans le programme argumentent que : elle est importante pour quelques places, mais pas pour toutes ; il y a peu d'intérêt à faire la partie pratique dans une place différente de laquelle la personne va travailler après le cours ; il y a des divisions qui n'ont pas suffisamment de gens pour recevoir des apprentis. Parmi les acteurs qui ont participé à l'évaluation, il n'y a pas eu d'accord quant à la durée considérée comme idéale pour chacune des quatre dimensions, ni par rapport à la meilleure séquence de réalisation. Cependant, il y a presque unanimité sur l'importance de ces quatre dimensions dans la structure du programme.

9.3. Les facteurs qui affectent le climat émotionnel des nouveaux employés

Les facteurs soulevés comme pouvant influencer le climat émotionnel des nouveaux employés sont nombreux. Il y a ceux qui sont plus directement liés à la vie personnelle, tels que : la distance physique de la famille, pour ceux qui viennent de villes différentes du lieu de réalisation du cours ; le manque de temps pour donner plus d'attention à la famille, même pour ceux qui sont dans la même ville, à cause de la charge d'étude ; l'envie de commencer bientôt à travailler et de se sentir comme faisant partie de l'entreprise ; l'insécurité relative à la possibilité de perdre l'emploi, de n'être pas bien évalué, principalement pour ceux qui ont des enfants et qui ont laissé un autre emploi pour entrer à Petrobras.

Il y a aussi des facteurs qui sont liés à la structure du programme, tels que : des mécontentements par rapport à l'hébergement dans les hôtels ; des difficultés de

résolution de procédures bureaucratiques, comme le processus d'émission mensuelle des tickets de voyage pour ceux qui habitent d'autres villes ; des problèmes dans la distribution de matériel didactique ; le manque d'habiletés didactiques de quelques instructeurs ; le manque de temps pour refaire des énergies, du fait de la pression à propos des notes et de la trop grande quantité de choses à étudier dans une courte période ; le manque d'habiletés relationnelles de quelques employés de l'UC ; l'excessive compétition pour rester dans les meilleures divisions de l'entreprise à la fin du programme.

La distribution des postes à la fin du programme est vue par les participants comme un problème spécialement compliqué, à cause de critères pas toujours clairs ou basés seulement sur les notes dans les cours. L'ignorance des règles et l'incertitude sont des motifs de tension pour les participants du programme, parce que, bien qu'ils aient signé un contrat pour travailler où la compagnie a des besoins, tous ont toujours l'espoir de recevoir un poste dans leur propre ville et dans leur division de l'entreprise préférée. Il y a aussi 34 opinions des acteurs externes à l'UC qui renforcent ces critiques.

Le climat de stress est souvent atténué par le rapport entre les participants d'un même groupe, par un climat d'aide mutuelle. Pour ceux qui viennent de villes différentes du lieu de réalisation du cours, la convivialité dans le même hôtel facilite le quotidien et atténue le sentiment de solitude. C'est un facteur considéré par les participants comme positif pour leur adaptation et leur performance.

9.4. Les aspects qui peuvent influencer l'efficacité du programme

Il y a, selon l'opinion des différents acteurs, plusieurs aspects qui peuvent exercer une influence, positive ou négative, sur l'efficacité de ce type de programmes.

a) Quant à la structure du programme :

- l'importance de compléter le contenu théorique avec la connaissance de l'organisation, la formation d'une vision de gestion applicable à la réalité de l'entreprise et la réalisation d'apprentissages pratiques dans le vrai contexte du travail
- l'adéquation de la charge d'activités afin d'avoir du temps pour l'absorption des nouvelles connaissances ;
- l'adéquation du nombre de participants dans chaque groupe, de façon à promouvoir une plus grande interaction entre eux, un meilleur accompagnement à l'apprentissage et une meilleure assistance aux participants ;

- la participation active, dans le projet, des représentants des divisions qui recevront les nouveaux employés pendant leurs apprentissages pratiques et après la conclusion ;
- l'identification de tous les types d'acteurs importants pour le programme et la claire attribution de leurs rôles ;
- l'existence d'autres méthodes d'évaluation que des examens, de façon à renforcer davantage l'apprentissage, la réflexion et le partage de connaissances que la compétitivité entre les participants.

b) Quant à la communication :

- une communication claire aux nouveaux employés sur les objectifs du programme et sur leur niveau de responsabilité dans le processus de formation, aussi bien que sur les responsabilités inhérentes à chaque type d'acteurs avec qui ils devront interagir ;
- quand c'est possible, l'anticipation de la définition du destin des participants à la fin du programme et des critères de choix, de façon à réduire le niveau d'inquiétude à ce sujet ;
- la standardisation et la clarté de procédures dans toutes les sphères de coordination et dans les activités pratiques ;
- une forte interaction entre les instructeurs et les coordinateurs du programme;
- la divulgation à toute l'entreprise des objectifs, de la structure et des règlements du programme, aussi bien que de la responsabilité des différents acteurs organisationnels qui, directement ou indirectement, peuvent influencer son efficacité ;
- l'articulation entre les différentes sphères de coordination et une meilleure intégration de tous les acteurs impliqués, avec la construction d'une chaîne constante de communication, laquelle peut être articulée, par exemple, au moyen de réunions périodiques ;
- l'établissement d'un forum pour la diffusion des meilleures pratiques, de façon à permettre un meilleur partage des expériences des participants, des instructeurs, des maîtres, aussi bien que des autres acteurs.

c) Quant au soutien logistique :

- la qualité des installations du lieu de réalisation du programme ;
- la disponibilité de ressources qui peuvent aider à atténuer le stress des participants, telles que le soutien aux voyages et au logement fourni par la compagnie, surtout pour ceux qui sont loin de la convivialité de la famille de longues périodes ;

- la facilité d'accès de tous les acteurs aux ressources matérielles dont ils ont besoin pour exercer leurs rôles.

d) Quant au soutien à l'apprentissage :

- la qualité du matériel didactique ;
- la disponibilité d'équipement de soutien à l'apprentissage, tel que des ordinateurs, adapté au nombre de participants ;
- l'existence de directives et des outils afin que les participants enregistrent les résultats de leurs expériences pratiques (ex: rapport de stage), de façon à stimuler une meilleure structuration de leurs connaissances, aussi bien qu'un meilleur usage de ces connaissances par l'organisation ;
- la qualité technique des instructeurs des cours ;
- le choix et la préparation de bons professionnels spécialistes comme maîtres dans les activités pratiques ;
- l'adaptation du nombre de participants, dans les activités d'apprentissage pratique, à la capacité de chaque division de les recevoir, aussi bien qu'à la disponibilité des maîtres, de façon à leur donner les conditions propices à un accompagnement intégral de ces apprentis ;
- la préparation de tous les acteurs qui interagissent avec les participants, en ce qui concerne leurs habiletés de rapports interpersonnels.

CONCLUSION

Les discussions récentes sur la gestion de la connaissance et la gestion de compétences mettent un accent sur le besoin de se chercher des modèles de formation qui renforcent quatre types de dimensions pour l'apprentissage : la cognitive, l'analytique, la comportementale et la capacité d'action. Les résultats de l'évaluation du modèle de programme adopté par Petrobras renforcent ces croyances. Petrobras a eu besoin de créer un programme de préparation rapide des nouveaux employés, après dix années sans recrutement, mais, en même temps, elle ne voulait pas perdre le niveau de qualité de formation de sa main-d'œuvre qui a toujours été très bien reconnue. L'entreprise a vu, par conséquent, dans l'usage de la structure de son université corporative, la possibilité de donner au programme un accent plus stratégique.

La description du programme de Petrobras justifie, déjà, la pertinence de cette étude, par son envergure et par sa structure qui comprend les plus importantes caractéristiques d'un programme de ce type. Ainsi, cette étude de cas a contribué à identifier des aspects qui peuvent affecter, de façon positive ou négative,

l'efficacité d'un tel programme, ce qui peut servir de référence utile pour d'autres organisations qui veulent l'adopter. Les aspects identifiés comme pouvant influencer l'efficacité de ce type de programmes sont divers. Cependant, on ne peut pas oublier que Petrobras a certaines particularités qui ne sont pas toujours présentes dans la réalité des autres compagnies qui adoptent ces modèles de programmes de formation. La comparaison avec des cas d'autres organisations permettra une plus grande validation des ces résultats.

RÉFÉRENCES

- Aktouf. O. 1996. *A Administração entre a Tradição e a Renovação*, São Paulo, Atlas.
- Barley. K. 1998. « Process and partnership: focal points for building and growing a corporate university », *Corporate University Review*, vol. 6, no.5.
- Borges-Andrade. J.E. 2000. « Desenvolvimento de Medidas em Avaliação de Treinamento », Actes du 24e. congrès de l'ENANPAD, Florianópolis.
- Brandão. H.P. et T.A. Guimarães. 2001. « Gestão de Competências e Gestão de Desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? », *Revista de Administração de Empresas - RAE*, vol.41, no.1.
- Cavalcanti. M. et E. Gomes. 2000. « A nova riqueza das organizações: os capitais do conhecimento », *Revista TN Petróleo*, no. 16, vol.3.
- Crawford. R. 1994. *Na era do Capital Humano*, São Paulo, Atlas.
- Dessler. G. 2003. *Administração de Recursos Humanos*, São Paulo, Prentice Hall.
- Diniz. D. 2003. « Vale a pena ter trainee? », *Revista Exame*, no.14, vol.37.
- Drucker. P. 1999. *A sociedade Pós Capitalista*, São Paulo, Pioneira.
- Eboli. M. 1999. « Gestão do Conhecimento como Vantagem Competitiva: o surgimento das universidades corporativas », Actes du 10e. congrès de l'ENANGRAD, Foz do Iguaçu.
- Fleury. M.T.L. et A. Fleury. 2000. *Estratégias Empresariais e Formação de Competências: um quebra-cabeça caleidoscópio da indústria brasileira*, São Paulo, Atlas.
2001. « Construindo o Conceito de Competência », *Revista de Administração Contemporânea - RAC*, Edição Especial.
- Fresina. A.J. 1997. « The Three Prototypes of Corporate Universities », *Corporate University Review*, vol.5, no.1.
- Klasson. K. 1999. *Managing Knowledge for Advantage: content and collaboration technology*, Cambridge, Cambridge Technology Partners.
- Lacerda. E. et G. Abbad. 2002. « Impacto do Treinamento no Trabalho: Investigando variáveis motivacionais e organizacionais como suas preditoras », Actes du 26e. congrès de l'ENANPAD, Salvador.
- Liebowitz. J. et J. Beckman. 1999. *Knowledge organizations: what every manager should know*, New York, St. Lucie Press.
- Meister. J. 1999. *Educação Corporativa*, São Paulo, Makron Books.

- Morrison. E.W.** et **S.L. Robinson.** 2000. « When employees feel betrayed: a model of how psychological contract violation develops », *Academy of Management Review*, vol.25, no.4.
- Nonaka. I.** et **H. Takeuchi.** 1997. *Criação de Conhecimento na Empresa: como as empresas geram a dinâmica da inovação*, Rio de Janeiro, Campus.
- Palmeira. C.G.** 2003. *Sistemas de Mensuração do Retorno de Investimento em Treinamento nas Organizações Brasileiras*, Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
- Parry. S.** 1996. « The Quest For Competencies », *Training*, July.
- Quinn. J.B.** et al. 2001. « Gerenciando o Intelecto Profissional: extraindo o máximo dos melhores », dans *Harward Business Review* (dir.), *Gestão do Conhecimento*, Rio de Janeiro, Campus.
- Ribeiro. L.M.M.** et **T.A. Guimarães.** 1999. « Competências Organizacionais e Humanas de uma Organização Financeira Estatal: o ponto de vista de seus gerentes », Actes du 23e. congrès de l'ENANPAD, Foz do Iguaçu.
- Sveiby. K.E.** 1998. *A nova riqueza das organizações*, Rio de Janeiro, Campus.
- Tofler. A.** et **H. Tofler.** 1994. *Criando uma nova civilização*, Rio de Janeiro, Record.
- Vos. A., D. Buyens** et **R. Schalk.** 2003. *Psychological Contract Development During Organizational Socialization: adaptation to reality and the role of reciprocity*, Gent, Vlerick Leuven Gent Management School.

Guide d'entretien VAE

❶ Comment vous représentez-vous ce qu'on nomme la V.A.E. ?

Relances. ➤ Quel degré de connaissance de contexte politique, législatif...
➤ Représentations des enjeux, des différents acteurs concernés...
➤ Les difficultés, freins... à prévoir pour le développement, la mise en place du « système »

② Quelle est votre philosophie / position en matière de V.A.E. (en tant que représentant d'une institution). Où en êtes-vous ?

☞ Degré de réflexion, degré d'engagement, degré de maturation
d'une « Politique » et des dispositifs associés...

③ Modalités de mise en œuvre

- ↳ Modalités de mise en œuvre
 - Objectifs, plan d'action
 - Moyens mobilisés
 - Niveau de développement des dispositifs envisagés
 - Difficultés anticipées pour cette mise en œuvre.

④ Quelles propositions, comment voyez-vous l'avenir de la V.A.E. au regard des dispositifs existants, quelles sont les conséquences que vous anticipez sur les systèmes de qualification actuels (métiers, diplômes, compétences, qualification ?). Cette communication a pour but premier d'étudier la manière dont les différents acteurs concernés s'approprient la validation des acquis de l'expérience (VAE) telle qu'elle a été définie par la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002. Plusieurs commentaires s'imposent à ce propos avant d'explorer plus avant notre objet d'étude, de souligner les éléments méthodologiques retenus et de présenter les deux résultats principaux de notre recherche.