

# **LA MISE EN PLACE D'UNE FORMATION INTERNE DIPLOMANTE : POUR UNE STRATEGIE DE GHR DURABLE ? EXPLORATION DES PERCEPTIONS ET REPRESENTATIONS DES PARTIES PRENANTES DANS UNE COMPAGNIE D'ASSURANCES NATIONALE**

**Sarah Alves, Ecole de Management de Normandie – s.alves@em-normandie.fr  
Ardouin (CIVIC, Université de Rouen), Xavier Philippe (Pôle [Tr@jectoires](mailto:Tr@jectoires),  
Rouen Business School)**

Adresse : 1, rue du Marécha Juin, BP215, 76 130 Mont Saint Aignan  
Courriel : xavier.philippe@rouenbs.fr

*Résumé : Afin d'assurer la pérennité de l'organisation, la gestion des ressources humaines semble être un domaine incontournable. Lado et Wilson (1994) indiquent que les pratiques de ressources humaines peuvent être la source pour l'organisation d'un avantage compétitif durable à la condition qu'elles facilitent le « développement et l'utilisation de compétences organisationnelles ». Ce développement est notamment assuré par la formation. De plus en plus d'entreprises ont recours aux Universités d'Entreprise, structures favorisant le développement stratégique de l'entreprise (Prince et Stewart, 2002), mais également le développement du capital humain grâce à l'émergence d'un savoir se voulant exclusif (Auteur, 2010). L'on peut en effet s'interroger sur l'émergence d'un savoir dont la « privatisation » (Pesqueux, 2007) par l'entreprise serait effective. La particularité de certains programmes d'Universités d'Entreprise est de pouvoir offrir un diplôme à leurs participants. Cette caractéristique pourrait être de nature à favoriser le départ des individus plutôt que leur attachement à l'organisation. En effet, une formation diplômante, quand bien même quelque peu « privatisée », permet d'offrir des perspectives d'évolution aux personnels sélectionnés, en reconnaissant leur potentiel externe. Il s'agit là d'un signal de développement envoyé au marché externe (au sens de Doeringer et Piore, 1971). C'est donc dans la nature du capital humain développé, « générique » ou « spécifique » (Becker, 1964) que pourrait se trouver la réponse pour une formation permettant la fidélisation des individus.*

*La méthodologie de cette recherche est celle de l'étude de cas à partir de données recueillies dans une société d'assurances mutualiste nationale. Ce terrain spécifique a été retenu du fait de la mise en place d'un programme diplômant au sein de l'Université d'Entreprise du groupe dans un environnement fortement marqué culturellement (travail collectif, carrières internes, solidarité, etc.). L'analyse des attentes et des représentations des parties prenantes qui ont participé à l'émergence du « besoin » de formation (Meignant, 1991) montre la portée symbolique forte du diplôme et la complexité de la notion de capital humain. Par ailleurs, la volonté affichée par l'entreprise de développer un « vivier » de potentiels pour l'avenir se heurte aux attentes des individus concernés et permet de caractériser les enjeux de la mise en place d'une formation de grande envergure. Cette recherche exploratoire offre de premières pistes pour de futures recherches sur ce sujet.*

*Mots-clés : Formation interne, GRH, Management, université d'entreprise*



# **LA MISE EN PLACE D'UNE FORMATION INTERNE DIPLOMANTE : POUR UNE STRATEGIE DE GHR DURABLE ? EXPLORATION DES PERCEPTIONS ET REPRESENTATIONS DES PARTIES PRENANTES DANS UNE COMPAGNIE D'ASSURANCES NATIONALE**

*Résumé : Afin d'assurer la pérennité de l'organisation, la gestion des ressources humaines semble être un domaine incontournable. Lado et Wilson (1994) indiquent que les pratiques de ressources humaines peuvent être la source pour l'organisation d'un avantage compétitif durable à la condition qu'elles facilitent le « développement et l'utilisation de compétences organisationnelles ». Ce développement est notamment assuré par la formation. De plus en plus d'entreprises ont recours aux Universités d'Entreprise, structures favorisant le développement stratégique de l'entreprise (Prince et Stewart, 2002), mais également le développement du capital humain grâce à l'émergence d'un savoir se voulant exclusif (Auteur, 2010). L'on peut en effet s'interroger sur l'émergence d'un savoir dont la « privatisation » (Pesqueux, 2007) par l'entreprise serait effective. La particularité de certains programmes d'Universités d'Entreprise est de pouvoir offrir un diplôme à leurs participants. Cette caractéristique pourrait être de nature à favoriser le départ des individus plutôt que leur attachement à l'organisation. En effet, une formation diplômante, quand bien même quelque peu « privatisée », permet d'offrir des perspectives d'évolution aux personnels sélectionnés, en reconnaissant leur potentiel externe. Il s'agit là d'un signal de développement envoyé au marché externe (au sens de Doeringer et Piore, 1971). C'est donc dans la nature du capital humain développé, « générique » ou « spécifique » (Becker, 1964) que pourrait se trouver la réponse pour une formation permettant la fidélisation des individus.*

*La méthodologie de cette recherche est celle de l'étude de cas à partir de données recueillies dans une société d'assurances mutualiste nationale. Ce terrain spécifique a été retenu du fait de la mise en place d'un programme diplômant au sein de l'Université d'Entreprise du groupe dans un environnement fortement marqué culturellement (travail collectif, carrières internes, solidarité, etc.). L'analyse des attentes et des représentations des parties prenantes qui ont participé à l'émergence du « besoin » de formation (Meignant, 1991) montre la portée symbolique forte du diplôme et la complexité de la notion de capital humain. Par ailleurs, la volonté affichée par l'entreprise de développer un « vivier » de potentiels pour l'avenir se heurte aux attentes des individus concernés et permet de caractériser les enjeux de la mise en place d'une formation de grande envergure. Cette recherche exploratoire offre de premières pistes pour de futures recherches sur ce sujet.*

*Mots-clés : Formation interne, GRH, Management, université d'entreprise*

## Introduction

La mise en place d'un processus de formation interne diplômante constitue bien souvent un projet d'envergure pour une organisation. La question de l'impact de la formation se pose. Quel est le « processus permettant le changement dans un cadre de référence », c'est-à-dire dans les « habitudes de l'esprit » et les « points de vue » (Mezirow, 1997) qui sera mis en œuvre ? Par delà la question de la transmission d'un savoir et du développement des compétences des apprenants, se pose la question de la manière dont les individus vont s'approprier la formation mais également de la contribution stratégique d'une action de formation comme outil de Gestion des Ressources Humaines à disposition de l'organisation. En effet, en tant que formation interne, un tel dispositif répond à la problématique du développement d'un capital humain dit « spécifique » (Becker, 1964) ; en tant que formation diplômante, l'organisation cherche à répondre au besoin de développement du capital humain dit « générique » de ses membres.

Afin d'accompagner ces processus et faire revêtir à ces projets une carapace stratégique, les organisations ont tendance en externe à mettre en place des partenariats avec des prestataires de formation afin en premier lieu d'accéder au précieux sésame que constitue le diplôme mais aussi afin de déléguer, selon les situations, un certain nombre de tâches composant le processus même de formation, de l'ingénierie en amont à l'évaluation en aval (Meignant, 1991). En interne, un nombre croissant d'organisations (Meister, 1998 ; Renaud-Coulon, 2008), ont recours à une structure dénommée de manière générique Université d'Entreprise. Ce cadre au contour polyforme permet la concrétisation de partenariats durables avec les prestataires externes, notamment dans leur rapport au savoir transmis en leur sein (Auteur, 2010) et dans cette volonté de développer des programmes diplômants.

La recherche présentée, reposant sur une monographie d'une compagnie nationale d'assurances mutualiste, analyse les perceptions de l'ensemble des parties prenantes dans le processus d'élaboration d'un cursus interne de formation diplômante. Les représentations des acteurs en présence permettent ainsi de saisir les enjeux préalables et apporte une contribution pour la Gestion des Ressources Humaines en termes de compréhension des attentes de chacun.

## 1. La formation, un jeu d'enjeux contraires

La question de la contribution des ressources humaines à l'organisation est source de nombreuses recherches. La nature même de cette « ressource » alimente les débats, qu'ont tenté d'éclairer les tenants de la « resource-based view theory ». Ainsi pour Barney (1991), puis pour Wright, McMahan et McWilliams (1994), les « *ressources humaines sont une source d'avantage compétitif durable* », en tant qu'elles sont une ressource pour l'organisation « *précieuse, rare,*

*inimitable et non substituable* ». Ces quatre caractéristiques font des ressources humaines un avantage compétitif durable. Plus précisément, selon les auteurs, c'est la combinaison entre ce que constituent les ressources humaines en tant que tel, à savoir un « pool » de capital humain, et les pratiques qui permettent d'animer et de gérer ce « pool » qui permettent la constitution pour l'organisation d'un avantage compétitif durable, car spécifique à l'entreprise. Cette gestion d'une ressource distinctive pour l'organisation concerne en particulier le management, dont la gestion individualisée doit être une préoccupation majeure dans la quête de cet avantage compétitif durable (Barney, 1991). Pourtant, le caractère volatile du capital humain détenu par le manager et la possibilité de départ de ce dernier de l'entreprise, tenté peut-être par une carrière « boundaryless » (Arthur et Rousseau, 1996) ou « nomade » (Cadin et al. 1999), préoccupent bon nombre d'organisations aujourd'hui et pourraient constituer une menace dans leur quête d'avantage compétitif durable. Toute la question revient dès lors à interroger le comportement des organisations face au phénomène de nomadisme (volontaire, Inkson et Arthur, 2001, ou potentiellement subi, Zeitz, Blau et Fertig, 2009), de turnover de son personnel et à comprendre les moyens mis en œuvre pour fidéliser les collaborateurs comme pour développer son avantage compétitif durable.

### **1.1. Formation, entre outil de fidélisation et moyen de développement d'un avantage compétitif**

Une première réflexion est de nous interroger sur les facteurs de fidélisation des salariés. Si le lien satisfaction, engagement organisationnel et intention de rester a été empiriquement validé par de nombreux travaux (Griffeth & al., 2000 ; Meyer et Stanley, 2002 ; Mathieu & al., 1990 ; Suliman & al., 2000), la question des composantes de la satisfaction est ici à approfondir. Le caractère subjectif et multidimensionnel de la satisfaction est réel. Subjectif car la satisfaction est le résultat d'une évaluation (Locke, 1976), d'une comparaison entre les attentes personnelles et les caractéristiques organisationnelles (Steers & Mowday, 1981) révélant l'importance de la perception individuelle dans le phénomène. L'importance accordée au travail est une seconde variable modératrice entre facteurs potentiels et satisfaction au travail (Rice & al., 1985) démontrant le caractère indéniablement subjectif de la satisfaction. Multidimensionnel en ce sens qu'elle s'appuie sur des composantes diverses touchant tant à l'environnement organisationnel (Brow & Pertenson, 1993) qu'à la gestion non conflictuelle des dualités de vie (St Onge & al., 2002). Nous relevons ici que la volonté de développer ses compétences (Jansen et Van Yperen, 2004) et de progresser (Loher & al., 1985) impacte la satisfaction au travail, ce que les organisations ont peu ou prou compris en utilisant stratégiquement la formation professionnelle à des fins de fidélisation de leurs collaborateurs. Dit autrement, la formation serait un moyen de répondre aux attentes des salariés, de

combler leur satisfaction et de les fidéliser *in fine* à l'organisation de travail, outil donc précieux pour lutter contre le nomadisme et le turnover des collaborateurs.

Chercher pour une organisation à développer et/ou maintenir son avantage compétitif durable nous amène dans un second temps à interroger la place d'un projet de formation interne d'envergure dans ce processus. Comme l'indiquent Munoz Castellanos et Salinero Martin (2011), questionnant sa contribution à la stratégie de l'entreprise, la formation est considérée par les entreprises depuis longtemps comme une source d'avantage compétitif car elle est une « *manière d'augmenter le caractère inimitable du facteur humain* ». Cependant, questionnant les raisons qui poussent les entreprises à mettre en place ou à bloquer des projets de formation continue interne et formulant l'hypothèse que plus le niveau de turnover anticipé par l'organisation sera élevé, moins elles seront enclines à mettre en place des projets de formation, Landeta, Barrutia et Hoyos (2009) démontrent qu'il n'y a pas de relation significative entre l'anticipation du turnover effectuée par l'entreprise et son engagement ou son retrait d'un processus de formation interne. Le problème reste alors entier ; la question du rapport entre formation interne et contribution stratégique à la distinction compétitive durable de l'entreprise vis-à-vis de la concurrence n'est pas tranchée et le turnover ne semble pas être l'enjeu des préoccupations de l'entreprise à ce niveau. Dès lors, quelle est la nature du capital humain que l'organisation souhaite développer via un programme de formation interne ?

## **1.2. Former, pour qui ?**

Le départ de l'entreprise par le salarié ne saurait être considéré comme un problème pour la mise en place d'un programme de formation interne puisque le savoir dispensé pendant le cursus est souvent considéré comme étant trop particulier pour être déployé dans un contexte autre que celui pour lequel il a été prévu. C'est donc la structure même du capital humain développé par la formation qui serait l'objet de toutes les attentions. D'inspiration économique, définie initialement par Schultz (1961), puis Becker (1962, 1964), la notion de capital humain peut avoir une dimension quantitative et une dimension qualitative. Elle va « *désigner les compétences des individus (savoirs, savoir-faire, savoir être). Il englobe aussi bien le diplôme universitaire que la maîtrise d'un outil, [...] ou l'autorité du manager. Il s'agit d'un capital que les individus peuvent constituer, accumuler, utiliser, et qui possède deux caractéristiques essentielles : largement immatériel (car composé avant tout d'acquis mentaux) et inséparable de la personne de son détenteur* » (Autier, 2006). Se pose alors la question de la maîtrise exclusive du capital humain par son détenteur qui va conditionner la nature du capital humain qui sera développé. En effet, si le *contrôle organisationnel est limité* (Coff, 1997), cela peut signifier, dans le cas de la formation professionnelle, que l'organisation va investir dans le développement d'un capital humain qu'elle ne sera potentiellement pas en mesure de

contrôler puisque ce sont ses membres et non elle qui en seront les détenteurs. Pour éviter la fuite des compétences, pour développer un avantage compétitif pérenne, l'entreprise aura donc tout intérêt à développer un capital humain qui sera « spécifique » car cela lui permettra de maîtriser le risque en réduisant son utilisation pour son détenteur au strict périmètre organisationnel. La question du turnover est donc secondaire, le capital humain détenu étant inutilisable ailleurs pour le salarié. Cependant, le problème ne semble pas si simple, si tant est que la fidélisation reste une préoccupation latente. En effet, Galunic et Anderson (2000), dans une réflexion sur le périmètre de la « *fonction d'utilité des employés* », notent que la seule question des salaires est insuffisante pour répondre aux attentes de ces derniers dans l'organisation. Il est ainsi nécessaire pour celle-ci de développer des politiques permettant la maximisation de cette fonction d'utilité. Les auteurs postulent qu'un investissement dans du capital humain « générique », qui désigne les compétences « *déployables dans divers entreprises ou contextes* » (Galunic et Anderson, op.cit.) permettraient de renforcer la motivation des salariés car il serait de nature à les rassurer, notamment dans des périodes d'insécurité relative à la stabilité de l'emploi.

La formation en tant qu'outil de développement du capital humain est donc multiforme. La question du développement d'un capital humain uniquement spécifique, permettant à l'entreprise de maîtriser le risque de départ et d'utilisation de son investissement formation ailleurs qu'en son sein, semble être un objectif difficilement atteignable. Il faut donc compter sur des dispositifs de formation qui sont à la fois contributifs au développement du capital spécifique, mais aussi du capital générique de l'individu. Pour se faire, l'organisation devra imaginer des structures, éventuellement construites grâce à des partenariats, permettant l'opérationnalisation de son dispositif de formation. Elle devra aussi penser à la forme que revêtiront ces processus de formation afin d'envoyer le signal le plus clair possible à l'ensemble des parties prenantes du dispositif sur la nature et les objectifs poursuivis par le projet.

### **1.3. Université d'entreprise et diplôme, tension entre capital humain spécifique et générique**

Le principe de la mise en place d'un processus de formation interne va venir se heurter à son opérationnalisation. De manière à créditer l'importance stratégique de la formation et du développement du capital humain, de nombreuses entreprises vont avoir recours à des structures internes dénommées « Université d'Entreprise ». Ces structures ont été envisagées par la littérature comme ayant un double rôle. Elles sont perçues tout d'abord comme un *levier stratégique* (McCarty, 2002), c'est-à-dire comme « *la faculté d'investir des ressources dédiées dans le but d'assurer ou d'accélérer l'atteinte de buts stratégiques spécifiques* ». L'Université d'Entreprise est

alors un « parapluie stratégique » (Meister, 1998a) qui constitue un outil de développement crucial pour l'organisation dans sa quête de diffusion de ses objectifs stratégiques. Mais l'Université d'Entreprise a aussi une autre fonction, elle est « *le vaisseau amiral permettant la dissémination de la culture organisationnelle* » (Meister, 1998b). Prenant en compte les spécificités de l'organisation, elle est considérée comme un vecteur interne de diffusion de messages allant au-delà des considérations formatives ou de développement des compétences.

Ainsi, « *la plupart des Universités d'Entreprise sont aujourd'hui perçues comme le foyer de nombre de programmes de formation et de développement* » (Prince et Stewart, 2002). Nous avons montré (Auteur, 2010) dans une précédente recherche la dimension patrimoniale que pouvait revêtir l'Université d'Entreprise pour la Gestion des Ressources Humaines car elle permet de manière opérationnelle, voire physique dans un certain nombre de cas, de favoriser l'émergence de communautés de pratiques, à savoir un collectif social « *émergent* » et « *auto constitué* » dans une optique de partage de problématiques et pratiques professionnelles (Brown et Duguid, 1991). Cette communauté de pratiques présente donc l'immense avantage de rester sous contrôle organisationnel. Le recours à l'Université d'Entreprise permet par ailleurs de caractériser le savoir dispensé au sein des programmes de formation qu'elle propose. De nombreuses Universités d'Entreprises travaillent avec des partenaires externes pour la mise en place de leurs projets de formation, notamment pour la partie dite « *ingénierie de formation* » que Pain (2003), dressant un état des lieux et rapprochant cette pratique de la gestion de projet, justifie par « *le postulat de la singularité de chaque situation, par l'unicité de l'élaboration et de la réalisation et de par son caractère structurant et prévisionnel* ». Ce caractère singulier de la situation conduisant à la mise en place d'une action de formation vient répondre aux exigences de développement par l'Université d'Entreprise d'un capital humain spécifique. En effet, le recours à un processus d'ingénierie long et minutieux doit permettre de rapprocher les contenus de la formation à la situation organisationnelle qui est décrite. Quel est alors la nature même du savoir dispensé ?

Sur ce point, Pesqueux (2007) a formulé l'hypothèse d'une « *privatisation de l'enseignement supérieur* » dont les écoles de gestion constitueraient un « *prototype* » et dont nous pourrions élargir le constat aux Universités d'Entreprise qui pourraient constituer une forme accrue de « *privatisation* » du transfert de la connaissance. Cette volonté de délivrer un savoir qui serait le plus spécifique possible entre toutefois en contradiction avec la volonté de qualifier la formation dispensée par un diplôme. Ainsi que Moore (1997) l'indique dans une étude consacrée aux 'Corporate Universities' nord-américaines, certaines d'entre elles ont la possibilité maintenant de délivrer des diplômes reconnus par l'Etat. C'est également le cas en France. Il y a néanmoins une différence importante dans le cadre hexagonal : le diplôme doit être délivré en partenariat avec une institution académique ; cette dernière est seule porteuse de la reconnaissance du diplôme. Il s'agit

alors non plus de permettre le développement d'un capital humain spécifique, mais d'un capital humain générique puisque le diplôme sera issu d'une institution externe et pourra donc être reconnu à l'extérieur de l'entreprise. Ainsi que le souligne Landier (2000), « *la coopération, entre ces différentes Universités d'Entreprise et les institutions éducatives et de recherche, tend à se développer* ». Réale et Dufour (2006) constatent par ailleurs que « *certaines sont constituées de petites équipes qui organisent des programmes de développement en s'appuyant sur des intervenants externes et en sous-traitant la partie pédagogique à de grandes business schools* ». Par ce signal de double développement du capital humain, à la fois spécifique et générique, l'organisation pourrait ainsi chercher à concilier sa problématique de constitution d'un avantage compétitif durable avec la réponse au besoin de fidélisation et de maximisation de la fonction d'utilité des salariés décrit précédemment. Ainsi la mise en place d'un programme interne diplômant présenterait un double avantage. Cette vision est-elle toutefois partagée par les parties prenantes sur le terrain ?

C'est là toute la question, comprendre le rôle et la place d'un processus diplômant ; à quoi sert en définitive un programme de formation interne diplômant au vu de ce que nous avons précédemment exposé ? Afin de répondre à cette question, nous cherchons à déterminer les attentes préalables de chacune des parties prenantes d'un tel dispositif, postulant que le nouveau cadre permet de répondre aux attentes de chacun puisqu'il développe un capital humain à la fois générique et à la fois spécifique. Ces parties prenantes sont déterminantes dans la qualification du « besoin » de formation (Meignant, 1991) ; en nous attachant à la dimension interne de l'entreprise sans prendre en compte les prestataires de formation, il nous semble ainsi qu'il y ait quatre types d'acteurs différents dans ce processus. Le premier est constitué des dirigeants de l'organisation car c'est d'eux qu'émane la stratégie de l'entreprise, l'une des « sources » du besoin (Meignant, op.cit.). Le deuxième est le service Ressources Humaines, acteur opérationnel et technique mais également stratégique à l'œuvre dans la mise en place du dispositif (Réale et Dufour, 2006). Le troisième est le manager, dont l'importance de la place dans les processus de ressources humaines a été décrite (Peretti, 1996 ; Auteur, 2009), relayant le projet au plus près des équipes et participants à la construction du projet personnel de formation. Le quatrième acteur, enfin, est le bénéficiaire de la formation, dont les attentes sont également l'une des sources majeures du besoin (Meignant, op.cit.). Ces différents acteurs s'inscrivent dans différents types de relations contractuelles où au delà du "contrat de prestation" entre l'organisme de formation et l'entreprise, la formation s'inscrit, ou devrait, dans un "contrat stratégique" entre la direction et le manager, un "contrat de management" entre la hiérarchie et le salarié d'une part, et un "contrat pédagogique" entre le salarié et l'organisme de formation. Le service formation ayant en charge de fédérer ces différents

"contrats", c'est-à-dire d'engager une démarche d'ingénierie (Auteur, 2010c).

## 2. Travail de recherche

### 2.1. Le contexte du travail de recherche

Le travail présenté dans cette communication a débuté en 2011 et se déroule dans le monde de l'assurance mutualiste. Cette entreprise, créée il y a 50 ans, a connu un fort développement sur ces vingt dernières années (augmentation du nombre de sociétaires et de collaborateurs). Du fait de la concurrence accrue et la saturation des marchés automobile et habitation, l'entreprise s'est en outre développée plus récemment sur de nouveaux marchés, notamment vers le secteur de la santé. Fortement imprégnées de la culture mutualiste, six valeurs institutionnelles se veulent être la parfaite expression des trois principes originels de l'entreprise que sont : la qualité, le respect et la solidarité. Elles expriment ce que le sociétaire est *en droit d'attendre* et *ce sur quoi il peut compter*, autant qu'elles constituent une *ligne directrice du comportement professionnel* en interne. Trois directions constituent le cœur de métier de l'entreprise depuis la constitution du contrat d'assurance jusqu'à la mise en œuvre du service vendu en passant par la commercialisation des prestations. Le manager est l'expert ; autrement dit, la légitimité managériale passe par l'expertise technique. Pendant longtemps, un manager a été une personne devant faire régner la discipline et répartir le travail ce qui n'est plus le cas aujourd'hui.

La direction des ressources humaines, en cohérence avec les valeurs de l'entreprise, a grandement transformé ses pratiques depuis 10 ans. Investissement fort en formation, mobilité facilitée (bourse de l'emploi), développement de carrière (université d'entreprise) et clarté des emplois (démarche GPEC) caractérisent les RH aujourd'hui. L'entreprise a une culture très technique. Plus en détail, la direction des RH constitue une direction de gestion administrative (DGA) en tant que telle. Une organisation décentralisée a toutefois vu le jour depuis quelques années ; ainsi, 7 régions accueillent des correspondants RH. La compétence est au cœur des pratiques RH de l'entreprise qui se veut transparente et dynamique. Des engagements ont été en ce sens pris envers les collaborateurs comme de favoriser la diversité, de veiller au bon niveau des conditions de travail (moyens logistiques), à la cohérence et à l'équité de traitement, à l'attitude citoyenne à adopter en toute circonstance, à la pérennisation des emplois à long terme ou encore à l'innovation. Malgré ces évolutions, des questions demeurent et sont l'objet du travail des équipes actuellement : le développement de la transversalité, des passerelles entre services (sphères de mobilité) et l'accroissement de la mobilité. Du fait du très faible turnover de l'entreprise et du souhait affiché de donner priorité à l'interne dans les recrutements, le service de gestion de

carrières, créé au début des années 2000, cherche avant tout à pourvoir un poste vacant par un collaborateur déjà dans l'entreprise. Une bourse à l'emploi, pour répondre à l'engagement de proposer un *système d'emploi transparent et motivant*, est visible sur l'intranet et 90% des postes ouverts y sont affichés (492 changements de fonction en 2007). Il n'existe pas de parcours type de carrière bien que des filières de métiers soient existantes. Aussi, un collaborateur de l'entreprise peut occuper plusieurs fonctions au fil de sa carrière. Par ailleurs, la nécessité d'être à la pointe sur les aspects règlementaires et de renouveler régulièrement l'offre aux clients ont fait de la formation tant une nécessité qu'une culture dans le milieu de l'assurance (la branche investit 2,2% de sa masse salariale et l'entreprise étudiée 4,6%). L'objectif annoncé par les dirigeants est de favoriser *le développement des aptitudes professionnelles et personnelles de tous*. Cette volonté forte du dirigeant lui-même explique l'investissement important dans la formation professionnelle continue (environ 20 personnes dédiées pour 5000 collaborateurs – 1 centre interne de formation). La formation est essentiellement technique et centrée sur la création et les évolutions produits comme règlementaires. La formation est aussi faite *pour que les gens se croisent, se rencontrent, se connaissent*, pour *connaître les métiers dans le groupe* et *éviter les cloisonnements*.

C'est dans ce contexte qu'une université d'entreprise a été construite il y environ 4 ans. D'abord destinée aux cadres managers de haut niveau, elle s'est ouverte depuis mars 2011 à deux nouvelles catégories de salariés de l'entreprise : les managers de proximité et middle managers reconnus pour la qualité de leur pratique managériale d'un côté et les jeunes potentiels voués à terme à évoluer vers une fonction managériale d'autre part. Deux cursus de formation ont été mis en place. Le premier se structure en 12 jours de formation et est plus compris comme une reconnaissance interne (label interne ? la question n'est pas encore tranchée). L'objectif est de porter les valeurs internes de l'entreprise comme mode de management et d'accompagner le développement professionnel de plus novices. Le deuxième dispositif est diplômant et suppose plus de 50 jours de formation en sus de la rédaction d'un mémoire professionnel. L'originalité est de lier ces deux cursus de formation : les managers experts seront ainsi les tuteurs internes des plus jeunes tant pour la rédaction de leur mémoire, pour la contextualisation de leurs acquis formation que pour leurs premiers pas dans une fonction opérationnelle de manager.

## **2.2. Une méthodologie exploratoire basée sur l'étude de cas**

Cette recherche exploratoire a pour but de comprendre les motivations d'une organisation dans la mise en place d'un programme de formation interne diplômant. Il s'agit de recueillir les représentations et les attentes de l'ensemble des parties prenantes décrites précédemment. Ce travail constitue par ailleurs la première étape d'un projet de recherche qui permettra de décrire de manière longitudinale les évolutions de ces représentations et attentes au cours du cursus et à son issue.

Nous nous situons donc dans la phase amont, moment clé dans la cristallisation des enjeux autour d'un projet de formation diplômant. En effet, l'analyse des besoins doit selon Allouche-Benayoun et Pariat (1993) favoriser l'adhésion minimale des formés par l'expression de leurs souhaits. Ils mettent néanmoins en garde contre *l'illusion de la transparence des comportements des acteurs sociaux* en démontrant le caractère partiel de l'analyse des besoins qui ne représente bien souvent que la partie immédiatement visible de la réalité. Ils mettent alors l'accent sur la nécessité d'une analyse des « situations » bien plus qu'une analyse des « besoins » ce qui constitue le but de cette démarche exploratoire.

La méthodologie appliquée repose sur une étude de cas. Le but poursuivi est d'adopter « une stratégie de recherche qui se focalise sur la compréhension des dynamiques présentes à l'intérieur d'un seul cadre » (Eisenhardt, 1989). La combinaison multiple et variée des méthodes de collecte de données utilisée (entretiens, données secondaires) offre la possibilité d'avoir une vision d'ensemble de la structure étudiée. Ainsi que l'indique Eisenhardt l'intérêt de la méthode qualitative de recourir à l'étude de cas est triple et comporte de nombreux avantages, celui de la *nouveauté*, de la *testabilité* et de la *validité empirique, issue d'un lien intime avec l'évidence empirique*. Le recours à cette méthode nous paraît ainsi digne d'intérêt dans le cadre d'un travail exploratoire. En effet, cela peut être de nature à apporter une contribution à la compréhension des attentes en formation et ainsi de contribuer par le recueil de données terrain à une élaboration théorique différente des cadres établis.

### **2.3. Méthodologie de recueil de données**

Le terrain de recherche a permis le recueil de deux types de données. Les données principales ont été recueillies par un processus d'entretiens semi-directifs afin de faciliter la spontanéité des réponses de la part de l'interviewé, par une « *attitude non directive pour favoriser l'exploration de la pensée dans un climat de confiance* » (Berthier, 1998). 14 personnes ont été interrogées permettant ainsi d'avoir une vision panoptique de la situation de l'organisation et des attentes de chacun vis-à-vis du projet de formation interne diplômante que l'entreprise souhaite engager. Les 14 personnes rencontrées sont issues de la direction des ressources humaines (5), du réseau commercial (4), des services dit de production et de gestion des sinistres (4) et du système des systèmes d'information (1).

Le croisement des entretiens nous ont permis de décliner l'ensemble des thèmes souhaités : le groupe et son organisation, le management et les pratiques RH notamment le recrutement, la mobilité, la rémunération et la formation et le dispositif de formation mis en place. Les entretiens ont duré environ de 1h30 et se sont déroulés dans un climat serein et très ouvert. Nous avons senti un réel intérêt pour la thématique sans source de tension.

Une analyse documentaire (rapport d'activité, charte interne, présentations internes diverses, journal interne) et l'examen approfondi du site Internet ont complété ces premières données.

### **3. Résultats de la recherche : l'évolution vers un nouveau type de manager entre continuité et changement**

#### **3.1. La question de la formation diplômante, une perception liée à l'évolution nécessaire de l'entreprise**

Le choix fait par l'entreprise a été de s'engager pour l'un des cursus dans un processus diplômant, en partenariat avec une Grande Ecole de commerce. Cette caractéristique du programme comporte plusieurs dimensions qui viennent structurer les représentations des parties prenantes du dispositif. La première dimension est celle de la forte portée symbolique du diplôme. C'est la perception du service Ressources Humaines du Groupe qui voit dans ce symbole un outil de diffusion d'un message porté par l'entreprise. En effet, « *le diplôme est important* ». Derrière la symbolique, il y a la volonté d'un groupe de construire un imaginaire « *effectif* », c'est-à-dire un « *produit* », un « *imaginé* » (Castoriadis, 1975) qui constitue un « *imaginaire moteur* » (Enriquez, 1997) afin de fédérer l'ensemble des parties prenantes autour d'une vision commune, de projets de développement pour l'entreprise. Cela passe par l'Université d'Entreprise, dont la création est « *partie du Président* » et constitue un outil permettant la délivrance de ce message constitutif d'un imaginaire fantasmé par la direction de l'entreprise. Ce message c'est celui d'un « *discours universaliste prôné par les dirigeants du Groupe* » qui va permettre de « *retrouver une symbolique partagée par l'entreprise* ».

Ce symbole doit permettre d'inscrire l'action des Ressources Humaines dans une perspective à long terme. Il est par ailleurs fortement lié à la vision que se fait l'entreprise de ce qui doit être une université interne. Ainsi, « *il y a une étape symbolique, c'est le processus de sélection* » fait par l'Ecole elle-même. « *L'idée c'est de ne pas se substituer à une Université* ». Quant au diplôme, il « *sera également remis par* » l'Ecole. Les débuts de l'Université d'Entreprise, centrée uniquement sur les hauts potentiels ont été l'objet de nombreuses critiques internes « *concernant l'élitisme de l'Université d'Entreprise. Cela était opposé au discours universaliste prôné par les dirigeants du groupe* ». Ce symbole recherché par la délivrance d'un diplôme, c'est donc bien celui de l'« *universalité* » qui répond à « *un besoin de consolider la culture d'entreprise qui était en danger* ». L'Université d'Entreprise a donc connu des transformations depuis sa création il y a quatre ans et comme l'affirme un cadre interrogé « *aujourd'hui ce n'est plus une Université d'Entreprise comme avant. Il y a une vraie notion d'universalité et chacun peut se dire 'je ne serai pas laissé au bord du chemin'* ». Ainsi « *le message de l'entreprise c'est 'il peut y avoir quelque*

*chose pour vous si tant est que vous êtes intéressé' ». Ainsi, pour certains « ceux qui sont rentrés dans le programme c'est pour le diplôme ».*

Cette perspective est à rapprocher de la notion de capital humain générique. Le diplôme, c'est le développement pour l'individu de ce capital humain générique. Cela représente un double avantage : c'est un levier pour la carrière des individus au sein de l'entreprise mais c'est également pour le groupe un moyen de constituer un « vivier ». Cette dernière notion revient fréquemment dans les discours recueillis. En effet, l'entreprise a une réelle problématique, celle de la gestion d'un salariat cadre vieillissant. Ceci pose la question du renouvellement car « *l'âge moyen des cadres [dans le groupe] est important. Il va y avoir beaucoup de départ à la retraite de gens qui font carrière* ». A cela s'ajoute un autre problème, celui de la motivation des employés en place depuis longtemps. Comme le confie un manager interrogé, « *j'ai seize personnes [...] de plus de 45 ans, c'est ça qui est difficile. C'est d'entretenir la motivation* ». Ainsi « *le dispositif juniors est un vivier pour demain* ». Le symbole de la remise d'un diplôme est source d'exigence pour l'entreprise car « *le but [du groupe], c'est de garder ce vivier* ». Ainsi le processus de sélection se veut rigoureux, « *c'est pour ça qu'il faut trier les candidats sur le volet* ». L'entreprise par ailleurs est fortement ouverte à ce développement d'un capital humain générique car elle ne semble pas inquiète quant à l'utilisation faite par les individus de ces nouvelles compétences qu'ils sont susceptibles de pouvoir faire valoir ailleurs même si elle reste consciente qu'« *après ils peuvent partir* ».

Mais la caractéristique de l'entreprise c'est qu'« *il n'y a pas beaucoup de turnover* ». Les salariés de l'entreprise sont assez fidèles est « *la fidélité fait qu'on a pas besoin de chercher ailleurs* » ; « *c'est plus facile, on a des gens acquis à la cause. Quand vous les connaissez, leur fidélité est démontrée* ». Le problème est que face à cette grande stabilité « *on a donc la problématique de la motivation, on a des gens qui sont dans un confort quotidien* ». La mise en place d'un programme de formation a donc pour but de faire évoluer le Groupe non pas vers un modèle de stabilité du personnel à un autre modèle, mais vers une transformation des conséquences de cette stabilité, dommageable pour la motivation des salariés. Donc « *avec le diplôme, [...] les gens se disent qu'ils se donnent une petite strate supplémentaire* ». Le modèle de mobilité ne semble en effet pas pouvoir être remis en cause, car « *la culture du groupe, c'est la priorité à la promotion interne, c'est ça l'esprit formation et l'Université d'Entreprise. Elle atteste de l'investissement de l'entreprise et de la motivation du salarié* ». Le développement d'un capital humain générique ne semble donc pas rencontrer d'obstacles internes du fait de la grande stabilité des effectifs au sein de l'entreprise. La problématique retenue est alors que « *les gens se sentent bien dans leur travail* ». Pour cela, « *il faut proposer des perspectives de carrière* », ce qui est l'objectif annoncé par la mise en place d'un programme de formation et de développement des compétences au sein de l'Université d'Entreprise.

Ceci n'est cependant pas un frein pour tenter de développer également du capital humain spécifique dont l'étude de la littérature nous a montré qu'il était nécessaire à prendre en compte pour le développement d'un avantage compétitif durable. C'est la deuxième dimension que l'on peut noter à l'analyse des entretiens concernant les attentes des parties prenantes vis-à-vis du dispositif de formation diplômante. Cette spécificité du savoir dispensé ne se fait pas dans les contenus, qui reste générique, elle doit se traduire par une adaptation aux valeurs de l'entreprise, thématique que l'on retrouve dans la quasi-totalité des entretiens effectués et qui occupe une part importante de la communication « Ressources Humaines » du Groupe. Ces valeurs doivent se diffuser au sein de l'Université d'Entreprise afin de pouvoir être pleinement intégrées, et de manière durable par les collaborateurs. Ainsi, *« les valeurs doivent être visibles et faire partie du discours de l'Université d'Entreprise, ce serait dommage de se priver de ce canal. L'Université d'Entreprise a sa raison d'être c'est quand même de travailler ensemble et partager les mêmes valeurs »*.

Au-delà de la simple transmission des valeurs, il s'agit également de faire en sorte que la formation soit le lieu même d'expression et de travail sur ces valeurs. Ainsi, *« il faut faire travailler les participants dans les programmes de l'Université d'Entreprise »* sur ces valeurs. C'est ce travail qui permettra de spécifier un capital humain délivré lors de la formation qui présente à l'origine des caractéristiques plus génériques. De ce fait *« une réflexion sur les valeurs dans les propositions de l'Université d'Entreprise permettra de mettre chacun au même niveau »* car *« ceux qui sont à même de diffuser et de montrer quelles sont ces valeurs, ce sont les managers »*. Ce travail sur les valeurs au sein du dispositif de formation diplômante permet de s'inscrire dans la durée, il a une véritable utilité de transition pour le Groupe, car formaliser en capital humain spécifique des valeurs qui étaient jusque là un état d'esprit que les anciens insufflaient dans l'entreprise représente une volonté de répondre aux défis d'un effectif qui va se transformer au cours des années à venir conformément à la structure de la pyramide des âges que nous avons évoquée précédemment. Ainsi *« le travail sur les valeurs reste essentiel car les premières générations s'effacent. Nous avons une culture d'entreprise très ancrée mais les nouveaux collaborateurs ont des profils différents, c'est la génération 35 heures, du coup ils ont des approches différentes. Il faut ancrer les valeurs du groupe et il faut se structurer, c'est le rôle de la formation »*.

### **3.2. L'expert et le manager**

L'objectif premier du management de l'entreprise, présent dans l'ensemble des entretiens, est la faculté de *« faire monter en compétences les collaborateurs »*. Cette mission se présente comme un leitmotiv et s'exprime dans les attentes autour du dispositif de formation. C'est l'une des questions autour du développement des ressources humaines de l'entreprise qui a menée à la création de l'Université d'Entreprise et au développement de ses différents programmes. Cette

problématique de la « *montée en compétences* » répond à une transformation des activités du Groupe. Nous avons décrit précédemment une transformation quantitative de l'activité de l'entreprise. En effet, celle-ci a procédé à la diversification de ses activités assurantielles en créant de nouvelles branches à côté des traditionnelles « *auto* » et « *habitation* », tel que par exemple la « *santé* » ou « *l'assurance-vie* ». Mais cette transformation est aussi qualitative. Même si l'« *on n'est pas encore au centre de profit* », l'exigence d'efficacité dans la prestation s'est accrue ce qui a pour conséquence d'augmenter de manière significative la dimension « conseil » des prestations fournies par les collaborateurs aux « *sociétaires* » clients. La pression de la concurrence vient justifier ce « *virage, mais dans le respect des valeurs* ».

Dans ce cadre, le rôle et la place du manager prennent une importance croissante. Dans l'entreprise, le manager c'est « *quelqu'un qui a la capacité de porter son équipe, de montrer le chemin, la voie, qui la pédagogie pour convaincre ses collaborateurs de progresser dans le respect de la vision du Groupe* ». Face à ces enjeux, le quotidien et l'expérience ne semblent pas suffire. Cela a pour conséquence de projeter de fortes attentes sur le dispositif de formation, que nous détaillerons plus avant. D'autant que si la mission du manager est de faire « *monter en compétences* » les collaborateurs de son équipe, « *on demande au manager d'être [lui-même] capable de monter en compétences* ». Par ailleurs la mission du manager est, on l'a vu, de porter les valeurs de l'entreprise et de les diffuser, « *on compte aussi sur les managers pour faire ça* ». Enfin la mission du manager est « *technique* » que ce soit dans le « *contrôle* » qui fait partie des attributions de l'ensemble de managers que dans le « *conseil* » aux équipes dans la meilleure façon de traiter un dossier ou une demande de « *sociétaire* ». Il y a donc une tension que l'on peut percevoir dans les exigences attendues de la part de l'entreprise envers son management. Le « *bon* » manager, c'est à la fois celui qui est capable d'être un excellent technicien, le premier et le meilleur de son équipe, mais également celui qui est capable d'animer cette équipe et de développer ces compétences. La réduction de cette tension entre expertise et management est l'un des objectifs de la formation, notamment dans le rôle que l'Université d'Entreprise entend occuper dans la structuration et le développement des compétences managériales.

La culture de l'entreprise semble pour l'instant fortement tournée vers l'expertise, « *en gros le bon, c'est l'expert. On est resté 'au chef qui sait mieux que les autres'* ». Comment cette expertise se développe-t-elle ? Le rôle de la formation continue, dans son versant 'présentiel', mis en place et assuré par le service en charge des questions de Gestion des Ressources Humaines, semble marginal en l'espèce. Tout d'abord, il existe une Direction Général Adjointe dans le Groupe, appelée « *Production* », en charge de l'actualisation des connaissances techniques des salariés. Ensuite c'est au manager de manière opérationnelle de montrer la technique et de surmonter les difficultés qui pourraient y être associées. Ce challenge est d'importance car il permet de donner sa légitimité au

manager. En effet, de l'aveu de l'ensemble des managers, « *la reconnaissance se fait plus sur le plan technique que managérial* ». C'est donc une exigence forte non seulement que de maîtriser l'ensemble des compétences techniques requises pour un poste donné, mais d'être en capacité de les transmettre et de conseiller ses collaborateurs. Cela fait partie de l'histoire de l'entreprise. Même si la tentation commerciale a fait son apparition ces dernières années, venant perturber le cycle de recrutement classique de techniciens supérieurs en assurance pour favoriser des techniciens supérieurs commerciaux, le groupe « *va redevenir un acteur technique. On est passé du technique à un profil vente/commercial mais on revoit des profils BTS assurances. On renoue avec cette dimension technique* ». Cette orientation est ancrée profondément dans les représentations collectives au sein de l'entreprise, « *c'est une question de transmission des valeurs, de compétences* ». Ainsi « *il y a une grosse culture technique* » dans le Groupe qui explique les attentes autour de l'expertise que doivent avoir les managers.

Cela a des conséquences importantes pour la mobilité des managers au sein du Groupe. Un manager qui ne maîtriserait parfaitement pas l'ensemble des compétences techniques requises ne pourrait pas évoluer. D'ailleurs, « *les cadres sont nombreux à avoir fait ça : c'est un ancrage maison* ». De plus, cela semble constituer un préalable indispensable. En effet, « *occuper un poste opérationnel pour un manager est incontournable. Cela assoit sa légitimité. Ça c'est le modèle de carrière dans le groupe* ». Il y a donc des codes pour le manager qui veut évoluer. Ces codes semblent durablement ancrés dans l'imaginaire du groupe. Un bon manager ne pourra être un bon manager que s'il est lui-même un technicien. Et « *la priorité donnée est donc à l'interne sauf pour des postes spécifiques* ». Ce qui signifie que dans cette configuration, ce n'est pas tant la qualification ou les savoirs qui sont importants pour évoluer en interne, mais les savoir-faire. Il nous d'ailleurs été fréquemment précisé que « *le PDG lui-même a été rédacteur au sein du groupe* », c'est-à-dire a occupé un poste d'employé et a gravi progressivement les échelons de la hiérarchie jusqu'à occuper le plus haut d'entre eux. Ce culte du technique est le socle de l'imaginaire « effectif » de l'entreprise. Le modèle du manager qui réussit est celui d'un salarié qui a commencé par apprendre le métier par les bases. L'expert est celui qui se développe sur le terrain, par l'opérationnel.

A quoi peut donc dans ces conditions servir un programme de formation, a fortiori s'il s'institutionnalise à travers différents symboles, celui d'une structure, l'Université d'Entreprise et celui de la promesse d'un statut, l'acquisition d'un diplôme ? Il semble que les attentes exprimées relatives à la formation, au « besoin » évoqué par la littérature, nous permettent d'obtenir quelques éléments de réponse. Pour les cadres de l'entreprise, « *on est aux prémices du management, c'est une nouvelle ère* ». Cette nouvelle donne vient transformer les problématiques liées à la qualification et à la carrière. Il semble, même si cela est encore peu visible dans l'entreprise

aujourd'hui, que pour les cadres, « *l'évolution passe par le management, sinon ça les bloque dans leur carrière* ». Si la pratique opérationnelle quotidienne, doublée d'un lien fort avec un service « production » permettant l'obtention et l'utilisation d'outils techniques, permet au manager de se qualifier techniquement, des lacunes fortes peuvent être constatées en matière de management, que l'entreprise se doit de combler. C'est le rôle de la formation. C'est par ailleurs ce qui va permettre de l'envisager en tant qu'outil stratégie de développement d'une GRH durable. Elle doit, dans une période de transition que nous avons évoquée, permettre de transformer le cadre expert en manager. Ainsi « *le cursus OM ça va leur permettre d'avoir des armes et être de futurs managers* ». Cela suppose des attentes fortes. L'un des cadres, sélectionné pour la formation nous a ainsi confié : « *j'ai tout à gagner et tout à attendre de la formation. Y'a l'envie d'avoir des clefs et des révélations que je ne soupçonnais pas et d'avoir des outils pour le management. L'idée est que je m'améliore, que je progresse dans mon management pour évoluer vers d'autres postes en particulier. J'attends tout ce qu'il y a de bon et de profitable pour moi* ». Cela génère aussi des craintes et des interrogations. Un autre dira que « *ça pose la question de savoir où le pouvoir du manager s'arrête. Il va falloir cadrer* ». D'autres s'interrogent sur les *perspectives* réellement offertes en internes, du *signe à envoyer pour l'après-formation* et de *l'espoir généré* devant l'absence de processus formalisé de gestion des carrières (autre que l'auto-positionnement sur les bourses à l'emploi). Ce 'cadrage' souhaité ressemble alors fortement à un besoin de techniciser des compétences managériales et de construire une filière du métier de manager.

Une question se pose cependant. Si la vision du manager se transforme, ainsi que nous l'avons évoqué, il semble encore prématuré de donner un sens à cette transformation. Les managers seront-ils capables de s'autonomiser et ainsi d'agir en « agent[s] responsable[s] et autonome[s] » (Mezirow, 1997) ? Un élément de réponse nous est donné. La question de la responsabilité semble être peu au centre des préoccupations de l'entreprise à l'heure actuelle. Cela est cependant contre-intuitif car le statut mutualiste, au cœur des valeurs de l'entreprise, nous paraissait au début de cette recherche être de nature à incarner la notion de responsabilité. Si celle-ci n'est pas absente et est peut-être diffuse, elle n'est pas directement liée aux valeurs ni au statut de l'entreprise. Cela part d'une volonté du Président de l'entreprise ainsi que le confirme un cadre responsable de la communication en précisant que le « *Président est très attaché aux valeurs, c'est clair, il ne rate pas une occasion d'en parler, mais peut-être ne souhaite-t-il pas que ce soit trop encadré dans une structure* ». Mais ce même cadre indique qu'il faut « *transformer les mentalités* » et que c'est l'un des rôles de l'Université d'Entreprise. C'est probablement une piste qui sera intéressante à aborder dans de futures recherches.

### **3.3. Conclusion**

En synthèse, nous pouvons retenir les éléments suivants des témoignages qui ont été recueillis. Tout d'abord, le caractère diplômant du cursus représente un élément symbolique essentiel dans la construction d'une vision commune au sein de l'organisation pour l'ensemble des personnes interrogées. Le diplôme permet le développement d'un contenu de formation tourné vers le capital humain générique. Ce n'est pour autant pas incompatible avec la fidélité des salariés qui bénéficient de ses programmes. Pour cela il est nécessaire que l'organisation puisse offrir des perspectives de carrière. Le développement du capital humain spécifique est rendu possible non par le contenu de la formation mais par les valeurs qui sont dispensées. C'est le rôle même de l'Université d'Entreprise qui tente de faire des salariés 'stagiaires' des relais des valeurs de l'entreprise. Ce sont eux qui devront porter ces valeurs au sein de l'organisation. Le dernier élément notable est l'expertise. Celle-ci est primordiale, c'est une condition nécessaire pour être manager dans la compagnie d'assurances. Pour autant ce pré-requis ne sera bientôt plus suffisant. L'expertise doit-être complétée. Pour cela il est nécessaire de former les experts au management. Le corollaire de cette ouverture est qu'elle favorise l'émergence d'attentes, celle des perspectives de carrière que l'entreprise sera susceptible d'offrir à l'issue de la formation.

Notre recherche, basée sur une étude de cas, a cherché à comprendre quelles étaient les attentes des différentes parties prenantes dans la construction d'un cursus diplômant au sein d'une université d'entreprise et en partenariat avec une école de commerce. De nos travaux, ressortent quatre points saillants. Tout d'abord, développer un dispositif de formation de grande envergure sur le thème du management est voulu pour agir sur les carrières de collaborateurs, construire un vivier de potentiels pour l'entreprise et maintenir un bon niveau de motivation. En deuxième lieu, le diplôme obtenu en fin de formation a une portée symbolique forte. Il est un moteur imaginaire en interne ; il fédère les parties prenantes ; il est preuve de son universalité par le capital humain générique construit. En troisième lieu, le fait d'intégrer ce dispositif diplômant au sein d'une université d'entreprise permet de porter plus avant les valeurs de l'entreprise. Enfin, nous voyons dans ce type de projet le souhait d'une transformation en interne de la vision d'un manager, de construire en quelque sorte le « métier » de manager grâce à un contenu et à un cadre d'envergure connu de tous.

Cette recherche n'est toutefois pas sans avoir sein un certain nombre de limites à l'aune desquelles nos résultats sont à comprendre. Nous sommes en effet dans une approche monographique qualitative qui amène dans un premier temps des résultats très contextualisés qu'il conviendra de modéliser pour permettre la transposition dans d'autres structures. A ce stade nous avons rencontré les managers et analysé les perceptions du management et la place de la formation.

Ces premiers travaux, qui se veulent exploratoires, seront nécessairement complétés par des entretiens avec les managers ayant en charge de suivre les jeunes managers en formation et avec ces derniers. Nous pourrions alors confronter ces premiers résultats aux nouvelles perceptions et postures de chacun vis à vis du management, décliner les pratiques et dégager les apports de la formation dans cette dynamique.

## Références

Auteur (2009)

Auteur (2010a)

Auteur (2010b)

Auteur (2010c)

Allouche-Benayoun, J., Pariat, M. (1993). *Le formateur : analyse identitaire d'un groupe professionnel*, Paris: Privat.

Arthur, M., Rousseau, D. (1996). *The Boundaryless Career, A New Employment Principle for a New Organizational Era*, New York: Oxford University Press, p. 3-20.

Autier, F. (2006). Vous avez dit « capital humain » ?, *Gérer et comprendre*, n°85, p.63-72.

Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage, *Journal of management*, vol.17, n°1, p. 99–120.

Becker, G.S. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis, *The Journal of Political Economy*, vol.70, n°5, Part 2: Investment in Human Beings, p.9-49.

Becker, G.S. (1964). *Human Capital*, 1st ed., New York: Columbia University Press for the National Bureau of Economic Research.

Berthier, N. (1998). *Les techniques d'enquête*, Paris: Cursus – Armand Colin.

Brown J. S., et Duguid P., (1991). Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation, *Organization Science*, vol. 2, p. 40–57.

Brown, S., Peterson, R. (1993), “Antecedents and consequences of salesperson job satisfaction: Meta-Analysis and assessment of causal Effects”, *Journal of Marketing Research*, vol.30, p.63-77.

Cadin, L., Bender, A.F., de Saint Giniez, V. (1999), Au-delà des frontières organisationnelles, les carrières nomades, facteurs d'innovation, *Revue Française de Gestion*, n°126, p.58-67.

Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*, Paris: Seuil.

Coff, R.W (1997). Human Assets and Management Dilemmas: Coping with Hazards on the Road to Resource-Based Theory, *Academy of Management Review*, ol.22, n°2, p. 374–402.

Enriquez E. (1997), *Les jeux du pouvoir et du désir dans l'entreprise*, Paris: Desclée de Brouwer.

Galunic, C., Anderson, E. (2000). From security to mobility, Generalized investments in Human Capital, *Organization Science*, vol.11, n°1, p.1-20.

- Griffeth, R., Hom, P., Gaertner, S. (2000), "A meta-Analysis of antecedents and correlates of employee turnover: update, moderator tests, and research implications for the next millennium", *Journal of Management*, 26, p.463-488.
- Inkson, K., Arthur, M. (2001). How to be a successful career capitalist, *Organizational Dynamics*, vol.30, p.48-61.
- Jansen, O., Van Yperen, N.W (2004). Employees' Goal Orientations, the Quality of leader-member Exchange, and the Outcomes of Job Performance and Job Satisfaction, *Academy of Management Journal*, vol.47, n°3, p.368-384.
- Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from Case Study Research, *Academy of Management Review*, vol.14, n°4, p.532-550.
- Landeta, J., Barrutia, J., Hoyos, J. (2009). Management turnover expectations: a variable to explain company readiness to engage in continuous management training, *The International Journal of Human Resource Management*, vol.20, n°1, p.164-185.
- Landier, H. (2000). *L'université d'entreprise*, Paris: Editions Liaisons
- Locke, E.A (1976). The nature and causes of job satisfaction, in M.D Dunnette (éd.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (p.1297-1349). Chicago: Rand McNally.
- Loher, B.T, Noe Raymond, A., Moeller, N.L, Fitzgerald, M.P. (1985). A Meta-Analysis of the Relation of Job Characteristics to Job Satisfaction, *Journal of Applied Psychology*, vol.70, n°2, p.280-289.
- McCarty, T. (2002). The corporate university as a strategic lever, in M. Allen M. (éd.), *The Corporate University Handbook : designing, managing and growing a successful program*, (p.67-90) New York: Amacom.
- Mathieu, J., Zajac, D. (1990). A Review and Meta-Analysis of the Antecedents, Correlates and Consequences of Organizational Commitment, *Psychological Bulletin*, vol.108, n°2, p.171-194.
- Meignant, A. (1991). *Manager la formation*, Paris: Editions Liaisons.
- Meister, J. (1998a). *Corporate Universities : Lessons in Building a World-class Workforce*, New York: Mc Graw-Hill.
- Meister, J. (1998b). Ten steps to creating a Corporate University, *Training and Development*, vol.52, n°11, p.38-43.
- Meyer, J.P, Stanley, D.J, Herscovitch, L., Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance and normative commitment to organizations: A Meta-Analysis of the Antecedents, Correlates and Consequences, *Journal of Vocational Behavior*, n°61, p.20-52.
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning : Theory to Practice, *New Directions for Adult and Continuing Education*, n°74, p.5-12.
- Moore, T.E. (1997). The corporate university : Transforming management education, *Accounting Horizons*, vol.11, n°1, p.77-85.
- Munoz Castellanos, R., Salinero Martin, M. (2011). Training as a source of competitive advantage: performance impact and the role of firm strategy, the Spanish case, *The International Journal of Human Resource Management*, vol.22, n°3, p.574-594.
- Pain, A. (2003). *L'ingénierie de formation, Etat des lieux*, Paris: Défi-Formation, Editions L'Harmattan.
- Peretti, J.M. (1996). *Tous DRH*, Paris: Editions d'organisation.
- Pesqueux, Y. (2007). La gestion, exception sectorielle ou prototype de la privatisation de l'enseignement supérieur ?, *Revue Française de Gestion*, n°178-179, p.43-54.

- Prince, C., Stewart, J. (2002). Corporate Universities, an analytical framework, *Journal of Management Development*, vol.21, n°10, p. 794-811.
- Réale, Y., Dufour, B. (2006). *Le DRH stratège, le nouveau mix stratégique des ressources humaines*, Paris: Editions d'organisation
- Renaud-Coulon, A. (2008). *Corporate University, A lever of Corporate Responsibility*, Paris: GlobalCCU Publisher.
- Rice, R.W, McFarlin, D.B, Hunt, R.G, Near, J.P (1985). Job Importance as a Moderator of the Relationship Between Job Satisfaction and Life Satisfaction, *Basic and Applied Social Psychology*, vol. 6, n°4. p.297-316.
- Schultz, T.W. (1961). Investment in Human Capital, *The American Economic Review*, vol.51, n°1, p.1-17.
- St-Onge, S., Renaud, S., Guérin, G., Caussignac, E. (2002). Vérification d'un modèle structurel à l'égard du conflit travail-famille, *Relations Industrielles*, vol.57, n°3, p.491.
- Steers, R., Mowday, R.T., (1981). Employee turnover and post-decision accommodation processes", in L.L. Cummings, B.M. Staw (Eds), *Research in organizational behavior*, vol. 3, Greenwich, p.235-281.
- Suliman, A, Iles, P. (2000). Is continuance commitment beneficial to organizations? Commitment-performance relationship: A new look, *Journal of Managerial Psychology*, n°15, p.407-426.
- Wright, P., McMahan, G., McWilliams, A. (1994). Human resources and sustained competitive advantage: a resource-based perspective , *The International Journal of Human Resource Management*, vol. 5, n°2, p.301-326.
- Zeitz, G., Blau, G., Fertig, J. (2009). Boundaryless career and institutional resources, *The International Journal of Human Resource Management*, vol.20, n°2, p.372-398.