

Le tutorat d'héritage : un instrument de pérennisation des compétences au sein des organisations ?

Mémoire d'expertise
sous la direction de Philippe Pierre

Nicolas Lepercq, Sarah Le Vot-Jouvray, Chrystèle Sauviac, Jean-Louis Roussel
MBA RH - Université Paris Dauphine - Promotion 9

Octobre 2012

Résumé

Le tutorat d'héritage : un instrument de pérennisation des compétences au sein des organisations ?

Nicolas Lepercq,

Sarah Le Vot-Jouvray,

Chrystèle Sauviac,

Jean-Louis Roussel

MBA RH - Promotion 9

Université Paris Dauphine

Résumé

Le tutorat d'héritage se définit comme un instrument de pérennisation des compétences acquises et détenues par les salariés qui quittent l'entreprise. Il s'inscrit dans l'ensemble des dispositifs de transfert de compétences. Il est efficace si et seulement si certains prérequis et certains facteurs de succès sont existants lors de sa mise en œuvre. Au sein des organisations, toutes les composantes de la fonction RH sont impactées par le tutorat d'héritage : le recrutement, la formation, la GPEC, la politique de rémunération, la marque employeur, la RSE et la gestion de la diversité, les relations sociales. Le tutorat d'héritage contribue à la réussite de la stratégie de l'entreprise.

Mots clés : Tutorat, transfert, compétences, expertise, apprentissage

Abstract

Heritage Mentoring can be defined as a tool to maintain the continued skills that have been developed by professionals who are on their way to leave the company they belong to. It is part of the means and processes used to transfer skills. Heritage Mentoring is efficient only if some prerequisites and key-success factors exist at the start of its deployment. Within organizations, all HR building blocks have to do with it: recruitment, training, jobs and careers management, compensation policy, employer's branding, CSR and diversity management, social relationships. Heritage Mentoring is a contributing factor to the company strategy.

Key words: Mentoring, transfer, skills, expertise, learning

Préambule

« La complexité est telle que l'unique moyen de composer avec celle-ci est de créer des liens. La valorisation des rapports inter humains devient la pierre angulaire de la réalisation du projet de chaque personne. »

Albert Jacquard

« La parole enseigne, l'exemple entraîne »

Joseph Joubert

« Transmettre : Dans beaucoup de maisons, le patrimoine oral ou matériel est une patère que l'on considère de bois rare et lustré, à laquelle on accroche de bonnes intentions à défaut d'y faire pendre ses connaissances et son savoir.

Point de vestiaire inutile pour cela chez Hermès. Qu'il s'agisse d'archives élémentaires ou fondamentales, ou de métier, le patrimoine est vivant. Ce qui est d'hier n'est pas moins loquace que ce qui est d'aujourd'hui. Pas de guide non plus, encore moins de carnet de route qui dicterait à demeure, pour les générations futures, la ligne de conduite à observer du bout de leur doigts.

La transmission rue du Faubourg-Saint-Honoré est orale. On force le discours, la parole. On apprécie les digressions, les nuances, qui de l'un à l'autre entretiennent la poésie du geste. L'outil et l'exécution sont les fils à plomb des histoires racontées. »

D'atelier en atelier, d'artisan en apprenti, on tend ses outils. Transmettre est devenu un matériau précieux. »

Nicolas Saillard, Directeur du Musée Galliéra

Remerciements

Nous remercions Fabien Blanchot, pour cette belle et riche aventure de presque 2 ans, ainsi que l'ensemble des professeurs et praticiens qui sont intervenus au long du cursus de ce MBA RH à Dauphine.

Nous tenons à remercier Philippe Pierre pour ses conseils éclairés, ses encouragements et son accompagnement dynamique au cours de la réalisation de ce mémoire.

Un grand merci à toutes les entreprises qui ont répondu à nos sollicitations et qui ont accepté de nous transmettre une part de savoir, d'expertise, d'expérience :

Jean-Georges Guibal, DRH, AlstomPower Service

Charlotte Hardouin Coordinatrice RH et Catherine Imhoff DRH, Axway

Jean-François Malouin (Programme COOP), Francis Baillet, Mireille Larouche, Ubisoft

Agnès Desseigne Assistante RH et Isabelle Vey, DRH, Atelier AS – Groupe Hermès

Fédéric Faye, DRH de TNT Express et les tutorés, TNT Express

Jocelyne Desgabriel, Responsable Formation Université pour sa bienveillance et mise en relation avec l'ensemble du groupe Seb :

- Aurélie Rougeron, Responsable Ressources Humaines et Justine Stefanski, Responsable Formation, Téal
- Claudia Cartigny, Responsable Ressources Humaines, Kitchen Electric
- Calor SAS : Romain Caprais, Responsable Ressources Humaines, Calor SAS

Cécile Becker, Responsable Développement RH, Tyko Electronics

Valérie Aveline, DRH Recherche&Innovation, L'Oréal

Jean-Louis Amice, directeur Learning For Development France, L'Oréal

Nous remercions également les experts rencontrés au cours de ce mémoire :

Bernard Masingue, Consultant

Annabelle Hullin, Maître de Conférences, IAE de Tours

Nathalie Lafranchise, Chercheur, UQAM et Mentorat Québec

Laurent Bourdeau, Alga et Mentorat Québec

Gabriel Hannes, Cabinet Convergences

Christelle Melchiorre Braz, Chargée de Mission Pédagogie et Qualité, Institut Paul Bocuse

Michel Bras, restaurant gastronomique Michel & Sébastien Bras, Laguiole

François Béchard, DRH, La TOHU

Claude B... Président de S...

Jean-Yves Matz de l'Apec.

Merci à l'ANDRH pour nous avoir permis d'assister à la conférence sur le contrat de génération.

Nous n'oublions pas de remercier l'ensemble des intervenants du MBA RH pour la qualité de leurs enseignements et de leur partage, ainsi que nos camarades de promotion pour les bons moments vécus ensemble, mais aussi pour leur soutien dans les moments un peu plus difficiles.

Enfin, nous remercions nos conjoints, enfants, familles, amis, collègues, pour leur soutien inconditionnel.

A tous, merci pour votre disponibilité, vos précieux témoignages et la qualité de nos échanges : ils ont très largement contribué à faire avancer notre travail, et surtout à nous enrichir !

Table des matières

Résumé	2
Préambule	4
Remerciements	5
Avant-propos	9
Introduction.....	11
Partie 1 : Le tutorat dans la littérature	13
1-1 Le tutorat : les éléments fondateurs	13
a) Un peu d'Histoire...	14
b) Le tutorat : trois dimensions principales	18
c) Le tutorat : une mise en perspective vs. le mentorat et le coaching	19
1-2 Le tutorat : un dispositif d'apprentissage individuel et organisationnel aux effets multiples:.....	24
a) Les objectifs des tutorats	24
b) Les Familles de tutorat : Les effets directs recherchés.....	26
c) Les effets indirects du tutorat :.....	29
1-2 Le tutorat et ses modalités	33
a) Les différentes modalités du tutorat	33
b) Les étapes de mise en place	35
Partie 2 :	40
Le Tutorat d'héritage : caractéristiques et facteurs clés de succès pour le transfert des compétences	40
2-1 Les stratégies de transferts.	41
a) Typologie : connaissances, savoirs, compétences.....	41
b) Les étapes d'une stratégie de transfert	47
2-2 Le tutorat d'héritage : ses caractéristiques.	51
a) La sélection des tuteurs : trouver l'expert.....	53
b) Concevoir au préalable un dispositif de transmission, le dispositif tutorial, ou comment transmettre ce qui ne s'écrit pas (ou pas encore).....	55
c) La détermination du couple tuteur/tutoré : un « choix de l'héritier »	58
d) Formalisation contractuelle de la mission de tutorat : «les règles du jeu»	60
e) Reconnaissance et rémunération de la mission : « tuteur : métier ou vocation ?»	60
2-3 Les conditions de succès du tutorat d'héritage	61
a) Succès par le management organisationnel.....	61

b)	Succès par la socialisation organisationnelle.....	67
c)	Succès par l'apprentissage organisationnel.....	69
Partie 3 :	.....	74
L'enquête et ses enseignements	.....	74
3-1	Méthodologie de notre enquête sur le terrain.....	75
a)	Problématique et objectifs :	75
b)	Les règles de conduite des entretiens	75
c)	Le protocole retenu	75
d)	Le support de l'enquête	76
e)	Les difficultés rencontrées et l'adaptation de l'enquête.....	76
f)	L'échantillon	77
3-2	Résultats de l'enquête et cartographie en regard de notre étude académique.....	83
a)	Synthèse des réponses collectées	83
b)	Commentaires sur les actions mises en place	88
c)	Les résultats obtenus	102
d)	Conclusion quant à l'efficacité globale du dispositif	110
3-3	Les enseignements du terrain ou le tutorat d'héritage comme un instrument de pérennisation des compétences	122
a)	La dimension stratégique du tutorat d'héritage : une question de survie pour les organisations ?	122
b)	Le tutorat d'héritage et la quête de sens de l'individu : dimension sociétale	124
c)	Le tutorat d'héritage face à l'exigence du pilotage économique de l'entreprise	125
Conclusion	.....	131
Bibliographie	.....	135
Annexes.....	.....	140

Avant-propos

« La question fondamentale à se poser est de savoir si l'expérience est transmissible. Tous les collaborateurs expérimentés ou anciens ne font pas forcément de bons tuteurs. L'expérience doit être digérée avec recul et ouverture. Cette démarche doit accompagner le collaborateur tout au long de sa carrière. Toute expérience n'est pas compétences. La période tutorale est d'autant plus efficace qu'elle permet au tuteur de rentrer dans la « famille » et de construire une « histoire commune » avec le tuteur et l'organisation. »

Claude B... Président de S... Entretien du 7 septembre 2012.

Le point de départ de notre réflexion était la volonté d'étudier les pratiques ou les outils RH permettant de favoriser le lien entre les générations au sein des entreprises. Nous sommes assez naturellement venus à l'idée d'étudier le tutorat pour plusieurs raisons :

- La montée en puissance de la question des compétences dans l'organisation comme moyens de bénéficier d'avantages compétitifs dans la compétition mondiale (cf la guerre des talents) ;
- La mise en place des plans seniors dans les entreprises pour répondre au choc démographique ;
- Le développement de l'alternance comme mode d'intégration innovant des jeunes dans l'entreprise ;
- Le projet de mise en place de « contrats de génération » par le gouvernement Ayrault.

Nos recherches documentaires nous ont conduits à lire le rapport de B. Masingue au Secrétaire d'Etat à l'emploi en 2009 : « Le tutorat senior : comment faire mieux? »

Dans ce rapport, et dans nos recherches, deux points nous ont frappés :

- l'hypothèse selon laquelle il est naturel de faire appel à des seniors pour « *exercer des fonctions tutorales* ». *Tous les seniors feraient-ils de bons tuteurs ?* La capacité tutorale suppose expertise et expérience, c'est-à-dire « vécu analysé », alors que la « séniorité » semble recouvrir des réalités très différentes en fonction des parcours professionnels. Par la suite, nos recherches nous ont montré que la « séniorité » n'est pas une variable ou un paramètre pertinent dans la mise en place du « tutorat » en général et du « tutorat d'héritage » en particulier, ce pourquoi nous avons décidé d'exclure ce thème du champ de notre étude.
- Une forme de tutorat toute particulière, « le tutorat d'héritage », semble porteuse de promesses très riches pour répondre à notre questionnement de départ : « Quels outils et pratiques peut-on identifier pour permettre le lien entre les différents niveaux

d'expertise par le transfert (l'héritage) de compétences ? ». On notera que la notion d'expertise doit être ici entendue comme correspondant à des niveaux différents d'expérience dans un même métier ou dans l'entreprise.

Introduction

Dès l'antiquité, la transmission du savoir par le tutorat est une pratique courante. Le tutorat a ensuite quitté la sphère de l'éducation pour aller vers celle du métier avec l'émergence du compagnonnage au Moyen-âge et le passage de la transmission de savoir au transfert de compétences.

Aujourd'hui, le tutorat s'impose progressivement dans les organisations pour leur permettre de faire face aux nombreuses évolutions de leur environnement.

Parmi ces évolutions, il y a tout d'abord le choc démographique qui s'est amorcé en Occident au début des années 2000 avec le départ en retraite de la génération du baby-boom. Considéré en premier lieu comme une opportunité pour restructurer leurs modes d'organisation, les entreprises abordent désormais le phénomène comme une menace pour la conservation de leurs savoirs.

Par ailleurs, les réductions d'effectifs de ces dernières années ont provoqué dans certains secteurs de vrais vides générationnels laissant parfois les organisations dépourvues de tout plan de succession pour la transmission des compétences clés.

Enfin, avec la généralisation de l'externalisation et l'appel à des entreprises de sous-traitance ou à du personnel extérieur, ou encore la délocalisation d'une partie de leur activité dans un pays tiers, les entreprises sont face à un véritable défi pour ne pas se trouver dépossédées de certaines de leurs compétences et pérenniser leur activité.

Face à ces contraintes, les Ressources Humaines se trouvent donc au croisement de problématiques humaines et stratégiques. Elles ont donc la responsabilité de gérer les compétences clés de l'entreprise, mais également de désigner leurs détenteurs actuels et futurs.

C'est dans ce contexte qu'un dispositif tel que le tutorat est utilisé et généralement piloté par le département des Ressources Humaines.

C'est également dans ce contexte que la présente étude propose de se pencher sur le tutorat comme instrument de transfert de compétences, prolongeant ainsi le concept de « tutorat d'héritage » initié par Bernard Masingue dans son rapport remis en 2009 au Secrétaire d'Etat chargé de l'emploi « Seniors tuteurs : comment faire mieux ? ».

C'est ainsi qu'après avoir défini ce que nous nommons « tutorat » dans la globalité de son acception au premier chapitre de cette étude, le second chapitre étudiera spécifiquement le tutorat d'héritage et ses conditions de succès pour le transfert des compétences dans l'entreprise. Enfin, le troisième chapitre, à travers une enquête terrain menée auprès d'entreprises de différents secteurs, tentera de vérifier si le tutorat d'héritage a permis de pérenniser les compétences clés dans les organisations que nous avons étudiées.

Notre travail repose sur différentes hypothèses que nous avons testées, et qui sont les suivantes:

1. Le tutorat d'héritage est un dispositif utilisé par les organisations pour permettre la pérennisation des compétences
2. Le tutorat d'héritage est efficace si et seulement si certains prérequis et certains facteurs de succès sont existants lors de sa mise en œuvre.
3. Le tutorat d'héritage influence les politiques Ressources Humaines de l'entreprise.
4. Le tutorat d'héritage contribue à la réussite de la stratégie de l'entreprise.

Partie 1 : Le tutorat dans la littérature

Résumé :

Pour dresser un tableau synthétique du tutorat dans la littérature, nous avons puisé auprès d'auteurs spécialistes des sciences des organisations, des sciences de gestion, des sciences de l'éducation, de sociologues et de différents experts du tutorat. Nous nous sommes attachés à répondre à trois questions simples :

- ➔ Qu'est-ce que le tutorat ?
- ➔ Pourquoi le mettre en place dans les organisations ?
- ➔ Comment le mettre en place ?

1.1 Historiquement situé dans les champs de l'enseignement et de la transmission, le tutorat sort du domaine exclusif des pratiques éducatives grâce au compagnonnage. Il faut pourtant attendre le début des années 1980 en France pour que le concept de « tutorat » devienne un sujet à part entière au sein des organisations. Il passe alors d'une pratique traditionnelle à une pratique professionnelle, notamment par le biais de la formation en alternance. Les enjeux et pratiques couverts, à ce jour, par le tutorat diffèrent d'autres dispositifs tels que le mentorat et le coaching. La littérature met en évidence trois dimensions principales de la pratique tutorale : professionnelle, pédagogique et organisationnelle.

1.2 Le développement du tutorat est une réponse à la prise de conscience, au sein des organisations, de l'enjeu stratégique du maintien ou du développement de leurs compétences « clefs ». La mise en place du tutorat trouve sa justification dans les effets et résultats spécifiques attendus. Ces derniers peuvent être directs et/ou indirects, observables sur l'organisation, sur le tuteur et/ou sur le tuteuré.

1.3 Les modalités de mise en œuvre du tutorat sont multiples. Elles sont liées à la stratégie de socialisation de l'organisation et au profil des parties prenantes. Ainsi, la littérature met-elle en évidence des prérequis méthodologiques qui sont autant de facteurs clefs de succès du tutorat.

1-1 Le tutorat : les éléments fondateurs

Nous centrerons ici notre propos sur les courants et méthodes pédagogiques ayant, historiquement, mis en avant le tutorat. Ce concept est désormais sorti du monde scolaire et universitaire pour investir celui des organisations et de l'entreprise. Nous définirons ensuite le concept de « tutorat » tel qu'aujourd'hui admis par les praticiens et experts, et nous en dégagerons les trois dimensions génériques principales. Nous montrerons enfin les complémentarités et les différences de ce concept avec ceux de 'mentorat' et de 'coaching'.

a) Un peu d'Histoire...

« Jusqu'au 19^{ème} siècle, le tuteur revêt principalement une fonction d'éducation, reçue ou donnée individuellement à des enfants et des adolescents exclusivement dans la sphère privée »

Th. Bédouret, Recherche et Formation n°43, p116, 2003)

Le concept du tutorat, présent dès l'Antiquité avec le philosophe Socrate, vise à former au travers d'interrogations qui nourrissent la réflexion et la pensée. Il est à noter que le tutorat, et ses déclinaisons associées, se sont traditionnellement appliqués au domaine de l'école et de l'éducation en général.

Selon la législation romaine, le tuteur est une personne, un proche ou un ami de la famille qui a sous sa responsabilité un enfant ou un orphelin (Gordon et Gordon, 1990, in Th Bédouret, 2003). Les romains utilisent également le mot dans un sens plus large pour signifier la dépendance d'un individu à un autre. (Th. Bédouret, 2003). Au Moyen Âge et à la Renaissance, la fonction du tuteur est très proche de la précédente : le tuteur participe à l'éducation intellectuelle et spirituelle des enfants de bonnes familles, dans le cadre d'un accompagnement individuel (Ariès, 1973, in Th Bédouret, 2003).

La paternité du tutorat, et d'une partie de la pédagogie moderne, peut être attribuée à Comenius (1592-1670). Ce personnage, philosophe et grammairien tchèque, était un membre du mouvement protestant des Frères Moraves. Comenius, doté d'une vision universaliste, plaidait pour une démocratisation de l'enseignement : « tout doit être enseigné à tout le monde ». Son modèle d'éducation, décrit dans son œuvre « Grande Didactique », se caractérise par le fait que les meilleurs élèves doivent enseigner aux autres, afin de soutenir leurs condisciples en difficulté et de maintenir le collectif qu'ils composent. Dans cette conception de l'éducation, la compréhension est liée à la pratique : le sachant/le maître est donc assisté dans sa tâche par une partie de ses élèves qui participent de cette manière à leur propre apprentissage. Comenius considère que le système d'enseignement de son époque n'est pas suffisant. Cette pratique permettrait à l'enfant de « se hisser » vers le statut et le savoir du maître.

En France, c'est sous l'Ancien Régime que l'on voit le tutorat être mis en pratique. Il est utilisé dans les écoles accueillant des enfants défavorisés tant pour faire face à la pauvreté que par véritable choix pédagogique. Les écoles ou établissements concernés par ces méthodes sont, par exemple, l'Institut des Frères des Écoles chrétiennes, fondé par Jean-Baptiste de La Salle, ou la Maison royale de Saint-Louis, fondée par Madame de Maintenon

en 1686. Le rôle du tutorat y est primordial, car il permet de réduire les frais de fonctionnement, de compenser le manque d'enseignants formés et de mettre en avant les élèves dont l'apprentissage est rendu plus actif, mieux valorisé aux yeux du collectif dont ils sont membres.

Les caractéristiques du tutorat continueront ainsi d'évoluer. A la fin du XVIII^e siècle, deux initiatives sont à mentionner.

La première nous emmène à Madras (Inde) où Andrew Bell, superintendant d'une école pour les enfants orphelins de soldats, crée un système hiérarchique sans la présence d'adultes ; les tuteurs y sont des enfants-instructeurs, qui ont sous leur responsabilité des assistants ayant chacun en charge un enfant-apprenant. Le tuteur est ainsi investi d'une tâche d'aide auprès d'un condisciple, au sein d'une relation qui se veut individuelle. Andrew Bell mettra plus tard en œuvre son système dans de nombreuses écoles anglaises.

« Au moment important où vous nommez un garçon comme tuteur, vous l'avez élevé dans son propre regard. Vous lui avez donné une personne à aider, pour laquelle l'effet est bien connu. Les tuteurs permettent à leurs élèves d'aller aux rythmes de leurs classes. »
Andrew Bell cité par Th Bédouret, 2003

La deuxième initiative nous emmène en Suisse où Johann Heinrich Pestalozzi construit à Stans une école destinée aux enfants défavorisés et aux orphelins de guerre. Ayant lu et ayant été fortement influencé par les idées de Jean-Jacques Rousseau, JH Pestalozzi (1746-1827) a voué sa vie à l'éducation des enfants défavorisés. Au-delà de son profil d'éducateur et de penseur, il est connu pour avoir mis en pratique les principes décrit par J.J. Rousseau dans « Émile, ou De l'éducation » (1762). JH Pestalozzi fut aussi proclamé citoyen français par l'Assemblée Nationale Législative en 1792. Il est intéressant de noter que le manque de matériel et de personnel encadrant vont pousser Pestalozzi à développer un système, inspiré par les idées de Comenius, qui repose sur l'entraide entre les élèves. Il exposera plus avant ses théories dans « Léonard et Gertrude » (publié de 1781 à 1787).

Th Bédouret résume comme suit les pratiques développées chez les anglo-saxons à partir du milieu du XIX^{ème} siècle: « le tutorat s'ancre dans l'espace public. Il prend alors diverses formes selon les contextes. »

-> « Dans un premier cas, le tuteur a un statut différent du tutoré qu'il aide individuellement. Il est un professionnel universitaire qui dispense un suivi individualisé. Dans l'enseignement supérieur britannique (*further education*), il est un universitaire (*a college official*) auquel on confie le soin de s'occuper de l'intégration de « jeunes » étudiants (*undergraduates*). Dans le

système américain, il est un [adulte] [...] qui donne un enseignement individuel aux étudiants. Il s'intègre dans un système tutoriel (*tutorial system*) [...] [où] est donné à chaque étudiant un tuteur adulte qui le dirige dans ses études et le supervise dans son cursus.»

-> « Dans un second cas, le tuteur a le même statut que celui qu'il aide individuellement. [...] Le tutorat y fait alors l'objet d'expérimentations où les élèves avancés, nommés en complément des enseignants, aident individuellement des apprenants plus jeunes à l'assimilation de notions académiques (Horst, 1924, 1940 ; David, 1938). »

On retiendra donc que, contrairement aux systèmes exposés précédemment, le tutorat devient - chez les anglo-saxons à cette période - une relation individuelle entre un adulte professionnel et un jeune élève ou étudiant.

C'est dans les années 1955/1960 qu'apparaît aux Etats-Unis et en Grande-Bretagne la notion de « *peer tutoring* », traduit en français par le terme de « tutorat de pairs ». Des chercheurs remettent alors en avant les effets bénéfiques pour un enfant de soutenir, d'expliquer et d'accompagner un autre enfant. La Belgique qui a alors la même approche favorise ce type de dispositif.

En France, le « tutorat de pairs » anglo-saxon et belge n'influence pas - sur le moment - la conception en place du tutorat, le tuteur restant un professionnel adulte.

« L'absence du terme tutorat dans Le Dictionnaire de la Langue Française (1971) ou même dans Le vocabulaire de L'Éducation (1979) est un indicateur de l'usage tardif de ce terme dans le champ éducatif français. La première formulation du terme tutorat date du protocole de St Quentin (avril 1970), défini en tant que charte, et qui régit l'expérimentation du tutorat au sein des collèges expérimentaux. Ce tutorat consiste en une relation d'aide pédagogique et éducative donnée par un adulte enseignant à un petit groupe d'élèves dans une relation qui se veut individualisée. »

Th Bédouret, 2003

Signalons enfin l'apparition d'un tutorat « interculturel », lié aux mouvements d'immigration qui suivirent la Seconde Guerre Mondiale, en Europe (peuples en mouvement depuis le sud méditerranéen) et aux Etats-Unis (arrivée des mexicains et portoricains, principalement). A cette époque, les enfants arrivés de ces pays rencontrent des problèmes d'intégration (langues et autres repères culturels généraux), alors que les professeurs en place n'ont pas été formés ou préparés à la gestion de ces situations. Il en est de même en Grande-Bretagne avec l'arrivée massive de familles indiennes et de leurs enfants, notamment originaires du Pendjab. Le concept de « tutorat interculturel », mis en pratique dans tous ces pays, voit se mixer « des élèves de cultures différentes (culture d'accueil et culture étrangère, ou deux cultures étrangères avec deux niveaux d'intégration). Les uns (les tuteurs) [sont] chargés d'apporter aux autres (les tutorés) ce dont ils ont besoin. Les tuteurs, ayant une plus grande

marge de manœuvre que les enseignants (soumis à des règles et normes précises), sont mieux placés pour parvenir à ces fins» (Wikipédia, article 'tutorat', septembre 2012).

Nous ne couvririons que partiellement le champ historique sans nous arrêter sur le compagnonnage. Le terme « compagnonnage » fait référence, étymologiquement, à “celui qui partage le pain” (latin *cum panis*). Se trouvent ainsi mêlés notion de partage et moyen de subsistance, éléments vitaux au sein d'un collectif.

Historiquement, l'existence de ce mouvement est explicite dès le Moyen Âge (ordonnance du roi Charles VI de 1420). Les compagnons se caractérisent entre autres par leur mobilité géographique, ce qui leur vaut d'être condamnés fréquemment par l'Église et le souverain. A proprement parler, le compagnonnage désigne une branche du mouvement ouvrier français, célèbre pour son Tour de France, et qui connut l'apogée de sa renommée au milieu du XIXe siècle (Agricol Perdiguier), avant de disparaître presque entièrement suite à l'industrialisation, à la transformation de l'apprentissage et à l'autorisation des syndicats ouvriers. Ce mouvement a connu un renouveau récent.

Il doit être noté que le compagnonnage ne s'est jamais implanté en Grande-Bretagne, pays dans lequel une autre forme d'organisation, les « sociétés amicales », a succédé aux confréries et corporations du Moyen Âge.

Le compagnonnage français a été inscrit au patrimoine culturel immatériel de l'humanité en 2010 sous le titre « Le compagnonnage, réseau de transmission des savoirs et des identités par le métier ». Un comité intergouvernemental de l'UNESCO réuni à Nairobi y a vu « un moyen unique de transmettre des savoirs et savoir-faire ».
Wikipedia.fr, le compagnonnage, août 2012.

Sur le plan pédagogique, l'apprenti-compagnon est placé dans un environnement professionnel d'activité où, en présence de pairs qui sont chargés de transmettre et sont détenteurs du savoir-faire, il va apprendre son métier, principalement par la démonstration. L'organisation de chacun des métiers repose sur la succession de trois états: ceux d'apprenti, de compagnon et - grade le plus difficile d'accès - celui de maître. La relation entre apprenti et compagnon s'inscrit pleinement dans le champ du tutorat tel que vu précédemment. La seconde caractéristique du compagnonnage est placée sur le plan du collectif, dont les règles et les valeurs contribuent à aider à l'intégration des nouveaux arrivants, ce qui leur permet d'acquérir une identité professionnelle forte.

« Les compétences collectives émergent d'échanges sur le travail. Pouvoir confronter les représentations d'autres agents à sa vision personnelle donne du sens aux tâches réalisées. L'organisation, l'apprenant et le compagnon en sont tous trois bénéficiaires »
M Dejean, La Lettre du CEDIP - n° 22, juin 2002

b) Le tutorat : trois dimensions principales

Nous reprenons dans ce qui suit, et quasiment in extenso, la synthèse réalisée par Annabelle Hulin (2007), selon laquelle « les activités du tuteur ne font pas l'objet d'une définition précise. Il s'agit en général de tâches informelles relatives à de la formation par la situation de travail : se développent alors des situations d'échange, des rencontres en situation de travail où sont activés, mobilisés, transmis et produits des savoirs et savoir-faire. Ces situations sont généralement prévues dans leur principe mais non planifiées, et elles sont déterminées par des objectifs de formation pratique. »

« De façon générale, le tutorat se décline selon trois dimensions principales :

❖ Une dimension professionnelle

Les tuteurs sont porteurs de compétences, de savoirs et de savoir-faire qu'ils vont partager et transmettre progressivement (Boru, Leborgne, 1992).

❖ Une dimension pédagogique

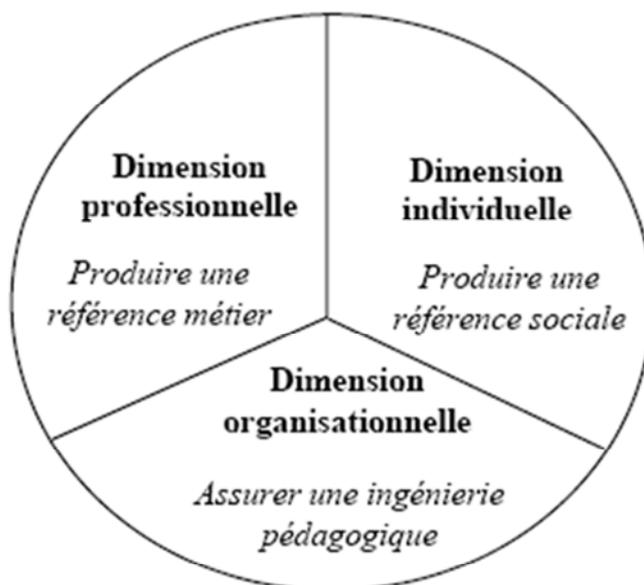
Les tuteurs font bénéficier les tutorés de leurs compétences en les confrontant au travail. Cette dimension porte sur la communication interpersonnelle mais aussi sur la relation d'apprentissage et la présentation des savoirs.

❖ Une dimension organisationnelle qui excède le cadre d'une relation duale

Le tutorat est souvent considéré comme un projet d'entreprise, visant la consolidation des expertises. Il s'agit d'un ensemble de moyens humains et organisationnels qu'une entreprise ou une organisation met en place pour intégrer et former, en situation de travail, un ou plusieurs tutorés. Cela correspond à un espace d'interactions où peuvent intervenir toute une série d'acteurs complémentaires: le tuteur, le tutoré, le responsable des ressources humaines, le responsable formation, la direction, le supérieur hiérarchique, les organismes de formation, les autres étudiants, les autres stagiaires, les autres tutorés, les enseignants, les formateurs, les pouvoirs publics, les équipes de travail (Geslin, Lietard, 1993). »

La littérature académique sur le sujet nous permet de présenter une seconde vision, en regard de celle d'Annabelle Hulin. Il s'agit de celle développée par Y. Racine (vers une alternance intégrée dans les politiques d'emploi des entreprises, 2000) où la dimension « pédagogique » est remplacée par une dimension qualifiée « d'individuelle ». La lecture détaillée montre qu'il s'agit d'une déclinaison assez proche de celle de A. Hulin : la relation établie et vécue par tuteur et tutoré place chacun d'eux dans une dynamique individuelle,

puisque nourrie des questions et attentes de l'autre. Le processus de socialisation est alors en marche et contribue au « canevas pédagogique » sur lequel chaque individu va s'appuyer, à l'initiative du tuteur. La représentation proposée est alors la suivante :



les trois dimensions de la fonction tutorale

c) Le tutorat : une mise en perspective vs. le mentorat et le coaching

Dans un premier temps, il nous semble important de repartir de la sémantique des différents termes, afin d'en dégager les frontières ou les zones de recouvrement et de bien cerner le champ couvert par notre recherche.

❖ Le tutorat

Issu du latin *tutor*, le dérivé de *tueori* signifie « regarder fixement, avoir à l'œil ».

« Le tuteur est un guide, un instructeur qui enseigne à une seule personne ou à un petit groupe d'élèves à la fois ; c'est un conseiller d'élèves ».
Dictionnaire de l'éducation de Legendre (1993)

Pour cerner au mieux le terme de « tuteur », nous nous appuyons dans ce qui suit sur le travail de définition mené par Catherine Pamphile (Université Paris III, 2005) qui rappelle

que le terme de « tuteur » est générique, et utilisé sous diverses acceptions comme mentor, modérateur, animateur ou encore facilitateur. On le retrouve dans le terme anglais « *tutor* », présent dès la fin du XVIII^{ème} siècle dans le système de Bell et Lancaster.

Il nous semble ici intéressant de creuser dans deux directions : le monde de l'éducation et le monde professionnel.

Dans le monde de l'éducation, le tuteur fait partie du personnel enseignant. Son rôle est d'accompagner un groupe d'élèves sur les volets d'ordre personnel, psychologique, scolaire ou familial. S'agissant du point de vue d'Agulhon et Lechaux cités par Barnier (1996), le terme de tuteur est employé depuis longtemps dans le domaine scolaire pour désigner l'adulte qualifié qui conseille et soutient celui qui fait des études.

Ces mêmes auteurs estiment que, pour la France, le tutorat est définitivement entré dans les entreprises au début des années 80. Barbier (1996) y définit le tutorat comme « l'ensemble des activités mises en œuvre par des professionnels en situation de travail en vue de contribuer à la production ou à la transformation de compétences professionnelles de leur environnement, [celui-ci étant notamment constitué de] jeunes embauchés ou salariés engagés dans un processus d'évolution de leur qualification ».

Enfin, et deux siècles après Bell et Lancaster, pour ce qui concerne la Grande-Bretagne, on notera que le terme « *tutor* », fréquemment utilisé dans le cadre de dispositifs généraux de formation pour les adultes, correspond désormais au terme français de « formateur ».

❖ Le mentorat

Cherchant maintenant à définir le sens du mot « mentor », nous notons que ce nom commun apparaît pour la première fois au sein d'une œuvre littéraire majeure de l'histoire de l'humanité. En effet, ce terme a pour origine le nom du héros de l'Odyssée d'Homère, Mentor, ami d'Ulysse. Le contenu de l'œuvre met en avant Athéna, qui prit les traits de Mentor pour accompagner et instruire Télémaque. Beaucoup plus tard, Fénelon rendit célèbre le personnage de Mentor dans les Aventures de Télémaque. Cinquante années plus tard, en 1749, l'usage du terme dans le sens de « conseiller » est signalé chez Montesquieu (Correspondance, tome 1) qui finit donc de consacrer le sens générique qu'a encore ce terme aujourd'hui.

Placés dans la réalité actuelle des organisations, nous retiendrons la définition suivante du « mentorat » : relation interpersonnelle de soutien, d'échange et d'apprentissage, dans laquelle une personne expérimentée, « le mentor », investit son expertise pour le développement d'une autre personne, « le mentoré », dans le but commun d'une acquisition par ce dernier de compétences en lien avec des objectifs professionnels à atteindre. Les grandes caractéristiques de cette relation placée dans le cadre professionnel

sont qu'elle fait généralement appel au bénévolat de la part du mentor, est placée en dehors de la ligne hiérarchique, et se déroule sur une durée - non fixée à priori - ajustée en cours de processus par « mentor » et « mentoré ».

❖ Tutorat vs. mentorat

Ayant précisé les deux concepts de « tutorat » et de « mentorat », nous souhaitons maintenant montrer leur points communs et leurs différences, en synthétisant dans ce qui suit le travail réalisé par D. Abonneau (mentorat et tutorat - les différences, 2011).

Tutorat et mentorat ont en commun 4 caractéristiques : la gestion de relations de face-à-face (structure dyadique), entre une personne expérimentée et une personne novice (relation asymétrique), ayant pour objectif le transfert de savoirs (transmission), au sein d'une même organisation (relation intra-organisationnelle). Ce caractère intra-organisationnel met en évidence un objectif de transmission implicite partagé par les deux relations : l'intégration du tuteur.

En symétrie des points communs mentionnés ci-dessus, D. Abonneau indique qu'une des différences principales entre les deux concepts tient à l'enjeu et à l'impact vis-à-vis de la carrière professionnelle du tuteur. En effet, le tutorat vise principalement à la transmission et à l'acquisition de savoirs et savoir-faire professionnels, alors que le mentorat est souvent lié au développement de carrière et à la performance qui sera un marqueur récurrent de celle-ci. Le mentor assure ainsi deux fonctions principales : une fonction psycho-sociale et une fonction de développement de carrière, l'une ayant pour effet l'optimisation de la performance du protégé, l'autre la progression de sa carrière (Kram, 1985 ; Noe, 1988 in D. Abonneau). Cette différence essentielle entre les fonctions et les objectifs du mentor et du tuteur a des conséquences très concrètes (D. Abonneau, 2011) sur :

- le choix du mentor.
- la fréquence de contact/d'échange et la distance de la relation, la relation étant dans une fréquence quotidienne pour le couple tuteur-tuteur qui vit une situation de travail accompagné.
- les objets de la transmission et sur les attentes à l'égard du mentor et du tuteur qui ne sont pas identiques : le tuteur s'attache en priorité à intérioriser des savoir-faire et à s'intégrer à un collectif de travail alors que le mentoré est avant tout attentif aux effets de la relation sur sa progression de carrière. En ce sens, et même si cela n'est pas toujours explicitement défini, le mentorat couvre donc le champ de l'employabilité interne de l'individu qui est accompagné.
- la localisation des échanges : le tutorat s'effectue plutôt sur le lieu de travail considéré comme lieu des tâches liées « au poste », ce dernier terme étant compris dans son sens le

plus large (atelier, bureau, mais aussi chez le client pour les métiers commerciaux, de représentation ou de service). Le mentorat a un caractère plus diffus, son lieu d'exercice débordant largement le lieu de travail, voire l'organisation elle-même.

- la temporalité de la relation. En effet, le tutorat est souvent borné, de fait, par la durée du contrat d'apprentissage, de professionnalisation ou de stage (un à deux ans). La relation de mentorat, telle que théorisée par Kram, suit une évolution séquentielle (Initialisation, entretien, séparation, redéfinition) d'une durée pouvant parfois excéder cinq ans.

❖ Tutorat et mentorat : quelles complémentarités ?

Ayant couvert ce qui différencie les concepts de « tutorat » et de « mentorat », nous en venons maintenant à la dynamique qui fait d'eux - selon les derniers travaux académiques disponibles – des construits complémentaires et articulés entre eux.

Notre angle d'approche est celui de l'apprentissage, devenu une voie majeure d'insertion professionnelle et de « comblement des failles » qui séparent les univers scolaire et professionnel. Pour beaucoup d'entreprises françaises de taille moyenne ou grande, l'apprentissage est devenu un nouveau mode de sélection et de recrutement de leurs nouveaux collaborateurs, l'obligation légale qui leur est faite étant notamment de désigner un maître d'apprentissage pour assurer une mission officielle de tutorat. Ainsi, « ce qui caractérise principalement l'apprentissage en France est l'élargissement de son domaine: on est passé de la marginalisation à la promotion volontariste de l'apprentissage salarié. [...] Au sein des grandes entreprises, pour des postes qualifiés, la relation entre le maître d'apprentissage et son apprenti tend à devenir plus distante et moins fréquente. De plus, les gestes du métier ne sont plus au centre de la relation d'apprentissage, supplantés par l'intériorisation des normes nécessaires à la bonne intégration dans un collectif de travail et dans l'organisation. Plus que sur les gestes du métier, la relation est centrée sur la socialisation organisationnelle » comme l'expliquent E. Campoy et D. Abonneau (l'apprentissage en mutation : état des lieux et perspectives, 2011).

Et ces chercheurs de conclure : « De ce point de vue, le maître d'apprentissage assure une fonction de mentor plutôt que de tuteur, en favorisant l'intégration et la visibilité de son apprenti, et en lui fournissant un soutien de carrière ». Dès lors, le point de vue de ces chercheurs nous permet d'ajouter que le rôle du mentor peut être partiellement assimilé à une fonction de construction identitaire de l'apprenti et de renforcement de l'estime de soi.

Quant au « coaching », désormais considéré comme un des moyens de « sur-vitaminer » les managers de la décennie 2000-2010, rappelons que ce terme – appartenant au domaine sportif - décrit l'action d'une personne, sur un individu ou sur un collectif, dans un but de maîtrise et d'amélioration de la performance de ces derniers. Le mode d'intervention du coach, et son action, sont généralement rémunérés sur une durée prédéfinie et selon une méthode relativement cadrée s'agissant : des outils ou exercices, de la fréquence et des

durées successives des temps de coaching, des ressources à mettre en œuvre, et de l'intensité et de la nature des efforts qui sont demandés au(x) coaché(s)).

A ce stade de la définition générique du « coaching » sportif, des différences notables par rapport au « tutorat » ressortent donc : la relation coach/coaché(s) est inscrite dans une logique contribution/rétribution contractée, temps et durée d'intervention sont précisément structurés, l'attendu est presque exclusivement centré sur la performance.

Quand elle est appliquée plus largement au champ des organisations, notre recherche des frontières et des différences entre « tutorat » et « coaching » nous conduit à plusieurs remarques importantes. Tout d'abord, là où le tutorat « met en évidence un objectif de transmission implicite » partagé par les deux personnes (Abonneau, 2011), le coaching ne s'inscrit pas dans cette même logique intra-organisationnelle, qui vise aussi à l'intégration du tuteur. De plus, et pour aller à l'essentiel, on notera que le « coaching » est donc centré sur le renforcement de la capacité et des aptitudes d'un individu ou d'une équipe à mieux performer, leur « coach » étant le plus souvent extérieur à l'organisation dont ils sont membres.

Un pont rapprochant les deux concepts de « tutorat » et de « coaching » est néanmoins identifié par Bernard Masingue. Il s'agit du tutorat de stratégie d'actions, « tutorat complexe puisqu'il s'intéresse à l'adaptation des pratiques mais sans pour autant être prescriptif sur les modalités à mettre en œuvre. Il s'agit d'un tutorat permettant la construction d'un système d'actions n'existant pas. On se rapproche ici d'une pratique tutorale que l'on nomme plus fréquemment « coaching » parce qu'elle s'adresse le plus souvent à des publics de cadres, voire de dirigeants » (B. Masingue, Seniors tuteurs: comment faire mieux?, 2009).

Notre travail est centré sur le concept « tutorat ». De cette mise en regard académique avec les concepts de « mentorat » et de « coaching », on retiendra donc que le mentorat est centré sur « deux fonctions principales : une fonction psycho-sociale et une fonction de carrière, l'une ayant pour effet l'optimisation de la performance du protégé, l'autre la progression de sa carrière (Kram, 1985 et Noe, 1988, in Abonneau, 2011). Le « coaching », quant à lui, nous apparaît plus éloigné, étant généralement uniquement centré sur un développement des aptitudes de performance des individus, mené le plus souvent par une personne extérieure à l'organisation, ne se préoccupant pas du renforcement de la socialisation entre les parties prenantes, et non centré sur l'enjeu de pérennisation et de transmission des compétences.

1-2 Le tutorat : un dispositif d'apprentissage individuel et organisationnel aux effets multiples:

a) Les objectifs des tutorats

Si, dans le cadre du compagnonnage, le tutorat « *est né de la volonté de perpétuer des savoirs et savoir-faire de génération en génération, le compagnon s'engageant à donner autant qu'il a reçu car être compagnon c'est avoir été apprenti* » (Freddy Planchot, 2007), l'entreprise n'a cependant pas pour vocation première le transfert de savoir, l'apprentissage ou la formation. Au contraire de cela, la rétention d'information - parce qu'elle est source de pouvoir - est une prédisposition naturelle des acteurs dans l'organisation (Crozier, 1977).

- ❖ Quelle place pour le tutorat, dispositif naturel de transfert, de partage de connaissances et de compétences dans l'organisation ?

Le savoir et les compétences sont au cœur des problématiques du management stratégique (Gualino, 2010). Depuis les années 80, différents auteurs font de la compétence la source de tout avantage concurrentiel et cela quelles que soient les déclinaisons entre les différents modèles : la "resource-based view" (Wernerfelt, 1984), la "knowledge-based view" (Kogut et Zander, 1992), la notion de «dynamic capabilities» (Teece, 1997) ou encore, la "competence-based view" (Sanchez, 1996).

Pour caractériser ces compétences, sources d'avantages concurrentiels, la littérature parle de « compétences centrales » (Prahalad et Hamel, 1990 ; Hamel, 1994 ; Rumelt, 1994) : celles-ci donnent accès à un grand nombre de marchés, elles sont étendues dans l'organisation et constituent le support de plusieurs produits sur différents marchés. L'acquisition, le développement ou le maintien des connaissances, que Prax (2005) nomme « le management des connaissances », est donc un enjeu stratégique de l'entreprise.

Bartoli (1997) précise que « la forte évolution des métiers, et des organisations du travail, impose de plus en plus la mise en place de processus de transfert de compétences internes à l'entreprise. »

- ❖ Ces compétences centrales, qui assurent la survie de l'organisation, sont-elles individuelles ou collectives ?

Boughattas-Zrig (2011) précise que « la compétence individuelle et collective sont deux facettes d'une même réalité organisationnelle ». Reprenant Divry, Dubuisson, et Torre, (1998) il souligne que « les compétences d'une organisation se développent par apprentissage intra et inter-organisationnel. » Ainsi la compétence individuelle se révèle et

se reconstruit dans l'interaction. Comme l'indique Le Boterf (1994) « toute compétence est finalisée (ou fonctionnelle) et contextualisée ».

Les compétences centrales sont donc à la fois individuelles car portées par des individus et collectives car n'existant que dans un cadre organisationnel « in vivo ».

Pour conclure en citant Paparoidamis et Sargis Roussel, (2003) nous pouvons indiquer que « L'apprentissage organisationnel dépend alors de l'apprentissage individuel, qui est source importante de l'avantage concurrentiel pérenne pour les firmes. »

- ❖ Quelle est la place du tutorat dans les processus d'apprentissage individuels et organisationnels ?

Pour D. Abonneau (2011), reprenant les termes de l'Accord National Interprofessionnel du 5 décembre 2003, « La fonction tutorale a pour objet de contribuer à l'acquisition de connaissances, de compétences et d'aptitudes professionnelles par le salarié concerné, au travers d'actions de formation en situation professionnelle ».

Le tutorat fait donc partie des différentes modalités d'apprentissage individuel et organisationnel. Wittorski (1998) apporte des éléments de réponses dans sa typologie des processus de développement des compétences (PDC), et identifie 5 voies principales :

1. La « logique de l'action » : elle correspond au « modèle de la formation sur le tas » et permet de développer de nouvelles compétences par tâtonnement (essais/erreur), sans que l'échec soit systématiquement sanctionné (démarche stochastique).
2. La « logique combinée de la réflexion et de l'action » : elle correspond au modèle de la formation alternée, dans lequel la tenue de rôles potentiellement différents se trouve valorisée. Cette logique permet de 'croiser les regards' afin de favoriser la prise de distance, l'esprit critique, mais aussi la « compréhension des contraintes de l'autre ».
3. La « logique de réflexion sur l'action » : elle correspond aux situations d'analyse de pratiques mises en œuvre en entreprise ou en organisme de formation. Il s'agit de traduire les compétences implicites produites dans l'action en savoirs communicables validés par le groupe, qui deviennent ainsi transmissibles à d'autres.
4. La « logique de réflexion pour l'action » : il s'agit de définir de façon anticipée de nouvelles pratiques par des salariés, par exemple au sein de groupes progrès ou

de résolution de problèmes. Celles-ci seront mises en œuvre au retour des salariés sur leur poste de travail.

5. La « logique de l'intégration/assimilation » : elle suppose que « *les savoirs théoriques acquis par la formation sont intégrés en connaissances par les individus et alimentent des capacités qui prendront la forme de compétences différentes selon les situations rencontrées.* » C'est l'hypothèse dominante de la formation initiale sans alternance.

Si la « logique de réflexion sur l'action (3) » peut être assimilée à la rédaction et à la mise en œuvre de processus ou de procédures, la « logique de réflexion pour l'action (4) » peut l'être à une démarche « qualité ». Quant à la « logique de la réflexion et de l'action (2) », elle s'inscrit dans une démarche d'apprentissage individuel et de transfert de compétences dans le cadre d'une relation interpersonnelle, la relation Tuteur/Tutoré.

Pour Hulin (2009), le choix de tutorat comme modalité formative se justifie dès lors que l'on peut identifier une situation de travail développant « *l'apprentissage et la construction des connaissances et des compétences liées à un métier, dans le cadre [d'une] relation individualisée et formalisée.* »

Selon ce chercheur, le tutorat est donc associé au « management des connaissances » et il est habituellement décidé de le mettre en place en tant que bon outil de « management intra-organisationnel. »

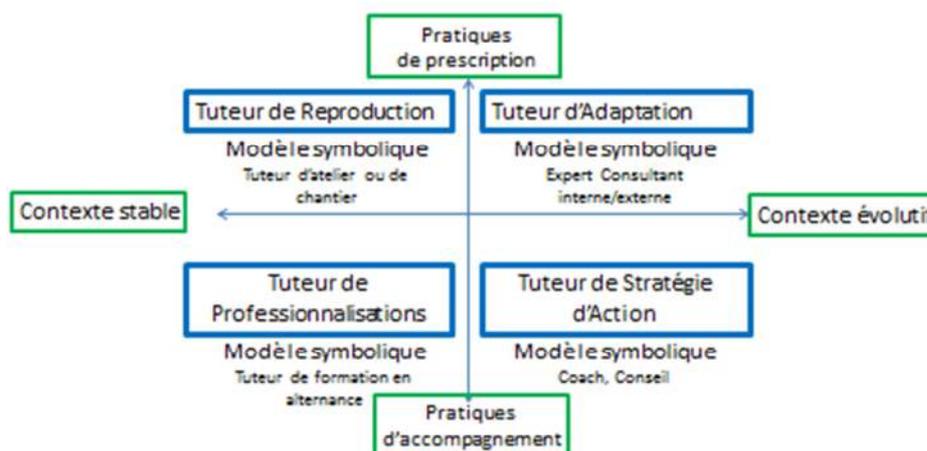
D'autre part, Hulin précise que le tutorat correspond à une période de transition dans la vie du salarié tutoré (arrivée dans l'entreprise, adaptation à un nouveau poste de travail, parcours de formation). Il est donc aussi légitime comme outil d'accompagnement individuel du salarié.

Pour Barbier (1996) le tutorat est légitime quand il s'agit d'une situation de transfert de compétences par des « *agents dont ce n'est précisément pas la fonction principale [la transmission], et pour une durée qui reste généralement limitée* ».

b) Les Familles de tutorat : Les effets directs recherchés

- Bernard Masingue (2009) a classifié les différentes formes de tutorat en fonction d'objectifs à atteindre et d'effets directs recherchés. Il a identifié 4 familles de tutorats liés au contexte (stable ou évolutif) et aux types de pratiques (prescription ou accompagnement) (graphique in « Tutorat Senior : comment faire mieux ? », 2009):

Les 4 familles de Tutorat



LE TUTORAT DE REPRODUCTION : (Tuteur d'atelier)

C'est le modèle le plus ancien et le plus connu, héritier du compagnonnage. Il s'agit de permettre la reproduction de compétences et de missions. Nous sommes dans des logiques de « clonage » ou, dit autrement, d'assimilation culturelle et professionnelle.

Pour Masingue, c'est « un modèle de tutorat fortement inspiré, dans sa pédagogie, des principes du modèle taylorien de l'organisation du travail ». Les secteurs dans lesquels il est le plus pratiqué sont les chaînes industrielles de production de biens, les activités des chantiers du bâtiment et des travaux publics, et parfois la banque et l'assurance (back-office). La restauration collective et/ou rapide, ainsi que le secteur de la santé sur certaines fonctions (le métier d'aide-soignante, par exemple) sont également concernés.

LE TUTORAT DE PROFESSIONNALISATION. (Maître d'Apprentissage)

C'est un modèle de tutorat que l'on retrouve essentiellement dans le cadre des formations en alternance. Il s'agit de permettre l'insertion du tuteur au sein de l'organisation, de faire de lui un « professionnel. Il fait intervenir un double système de compétences, à la fois techniques mais aussi comportementales. L'objectif est d'accompagner la phase transitoire entre « l'école, ou le centre de formation » et l'entreprise, la vie scolaire et la vie professionnelle. Bernard Masingue a identifié 5 missions clefs dévolues au tuteur de professionnalisation :

1) passer un contrat « moral » avec le tuteur en précisant les engagements des uns et des autres en termes de droits et de devoirs.

2) organiser « un parcours d'apprentissage » dans une logique d'acquisition de qualifications en lien avec les contenus et les objectifs visés par une formation. Ce parcours s'inscrit dans une pédagogie de l'alternance.

3) transmettre le métier : cette partie est commune au tutorat de reproduction. ;

4) évaluer les compétences techniques et comportementales acquises par le tuteur, ainsi que les points forts et les points faibles, et participer à la définition des actions d'amélioration.

5) assurer la relation avec les enseignants et l'ensemble des parties prenantes de la formation du tuteur. Tous les secteurs, tous les métiers et toutes les entreprises sont à priori concernés par ce type de tutorat.

LE TUTORAT D'ADAPTATION. (experts, consultants)

Cette forme de tutorat est à la fois très fréquente mais souvent « invisible », car elle porte en elle des « pratiques informelles donc non identifiées en tant que telles comme véritablement tutorales. » Les effets attendus sont à la fois le transfert des compétences, mais aussi la plus-value que le tuteur est susceptible de développer et qui va renforcer son employabilité globale. Ce qui est transféré complète « la panoplie » de compétences du tuteur. Le contexte sera par exemple celui d'une prise de poste ou de la transmission de dossiers avant un départ, la mise en place de nouvelles machines dans un atelier et l'adaptation des pratiques professionnelles à ces nouveaux équipements. Ici encore, toutes les organisations sont concernées.

LE TUTORAT DE STRATEGIE D' ACTIONS. (coachs, mentors)

C'est la forme la plus complexe du tutorat puisqu'il ne s'agit pas de prescrire des pratiques ou des techniques, mais de favoriser l'identification et la mise en œuvre de plans d'actions par le tuteur. Les effets attendus sont l'innovation, la création de valeur, la résolution de problèmes ou le renforcement de la mobilité professionnelle... La réponse ne vient pas du tuteur mais du tuteur. Comme décrit précédemment, ce type de tutorat est souvent réservé à des fonctions de direction, de management ou d'expertise. Il est à noter que le terme de « tutorat » y est rarement utilisé pour qualifier ladite pratique

➤ [Anabelle Hulin \(2010\) complète cette typologie avec trois autres familles de tutorats :](#)

LE TUTORAT D'INTEGRATION: ce dispositif vise l'intégration organisationnelle du collaborateur et la mesure de son efficacité porte sur:

- la connaissance de l'entreprise,
- la maîtrise de la fonction dans son équipe,
- la réalisation de son travail et l'évolution de son identité professionnelle.

Le but recherché est aussi d'éviter la "déstabilisation du nouvel arrivant lors de son entrée dans l'organisation et l'aide à donner du sens aux situations qu'il peut rencontrer (Louis, 1980).

LE TUTORAT D'INSERTION (également qualifié de tutorat de socialisation)

Il est mis en place dans des situations de formations non diplômantes dans lesquelles se trouve le tuteur (Gérard, 1997). L'une des finalités de ce type de tutorat, selon Boru et Leborgne (1992), est la socialisation professionnelle et organisationnelle. Les cibles de ce tutorat sont les tuteurs sortis sans qualification du système éducatif, la population en situation de chômage, etc.

La mesure de son efficacité est le développement de l'employabilité des individus concernés et passe par la construction identitaire professionnelle.

LE TUTORAT DE TRANSFERT :

Le tuteur est l'artisan d'une démarche visant à transférer des compétences en situation de travail (Bartoli, 1997). Ce tutorat est mis en place comme un des moyens clés pour transférer les connaissances au sein des organisations (Fredy-Planchot, 2007). Les publics concernés sont des populations dont l'expertise est stratégique dans l'organisation.

L'effet recherché est la conservation « des compétences clés de l'entreprise qui composent sa mémoire collective. »

➤ Enfin, Abonneau (2011) parle de

TUTORAT DE GESTION DE LA SENIORITE : au travers d'un accord européen de 2009 mis en place chez Thales : « Le tutorat est [ainsi] présenté comme un moyen de gérer la séniorité, la mission de tuteur constituant une forme de reconnaissance pour des salariés expérimentés et confrontés au plafonnement de leur carrière. L'effet recherché est l'amélioration du management (motivation, productivité, relations sociales) pour une population en mal de reconnaissance et sans perspective professionnelle [significative]. »

c) Les effets indirects du tutorat :

Comme nous l'avons vu, la décision managériale ou RH de mettre en place un tutorat formalisé procède de la volonté d'atteindre des résultats précis, mesurables, contrôlables. Toutefois, les bénéfices du tutorat peuvent être indirects, implicites ou « officieux ».

❖ **Le tutorat et ses effets sur l'organisation :**

H. Lenoir, (1997) et B. Masingue (2009) ont identifié différents effets indirects :

Le « jeu » des acteurs de l'organisation est modifié du fait de la perception des tuteurs au sein de l'organisation. En effet, celle-ci change la manière dont elle va envisager les missions de ceux-ci et donc le fonctionnement de l'organisation : le tuteur se voit donné non plus simplement un rôle de « simple "producteur", il est aussi un médiateur, voire un éducateur. » Le management du tuteur par sa hiérarchie évolue : le tuteur est en responsabilité de transmission, il est aussi porteur d'attentes exogènes à l'organisation (la réussite du tuteur à un examen, la conformité des missions du tuteur au référentiel du diplôme).

Les process et les méthodes sont modifiés par les apports extérieurs. Ils permettent d'induire de nouvelles pratiques, d'impliquer de nouveaux fonctionnements, voire de « transformer significativement sa structure ». Le tutorat est alors susceptible de devenir un outil de transformation de l'organisation, à la condition que les acteurs de celle-ci soient disposés à entendre et à exploiter ces découvertes et autres propositions de changements. Lenoir évoque même l'idée qu'il constitue « une manière douce pour transformer nombre d'entreprises encore "taylorisées" en organisations qualifiantes. »

La diversité culturelle de l'entreprise, et des équipes qui la forment, est enrichie. Au sein même de son équipe de travail, la nouvelle fonction du tuteur lui confère une forme d'« étrangeté ». Ce « regard distancié » peut d'ailleurs présenter le risque que le tuteur se retrouve progressivement en « rupture culturelle avec son groupe d'appartenance ». A l'opposé, et à la condition d'être gérée et suivie avec doigté, cette caractéristique peut être assimilée à un pas positif vers les « compétences interculturelles » pour l'organisation qui a la volonté « d'en faire quelque chose ».

Les pratiques professionnelles et relationnelles du tuteur (regard sur le métier, capacités d'écoute et de communication,) évoluent sous l'effet du tutorat. « Le tutorat oblige donc l'organisation à évoluer et surtout à se penser et à s'accepter comme un lieu d'apprentissage ».

Les relations intergénérationnelles sont renforcées : B. Masingue (2009) souligne que « le lien entre tutorat et seniors est d'autant plus porteur d'avenir qu'il participera d'un management intergénérationnel des équipes de travail, ». Ainsi le tutorat est une occasion de créer des liens interpersonnels, de construire via une relation duale un « pont » entre les générations.

❖ Le tutorat et ses effets sur le tuteur :

Le collaborateur ne sort pas indemne d'une expérience tutorale, souligne H. Lenoir (1997):

- ✓ elle affecte son processus identitaire au travail : son rôle, ses pratiques professionnelles, la capacité à identifier ses compétences et à redécouvrir des gestes, des tours de mains, ainsi que les moyens de les transmettre (s'exprimer, transformer un geste en mots) pour pouvoir passer de la posture de producteur à celle d'expert.
- ✓ elle affecte sa vision du travail : « Cette nécessité d'analyse du travail, essentielle à la transmission du métier, incite dans bien des cas le tuteur à "reprendre ses livres", à revisiter des savoirs enfouis, à réenclencher chez lui et pour lui des processus d'apprentissage qui bénéficieront à l'apprenant mais aussi à l'organisation. »
- ✓ elle affecte sa façon de travailler : le dialogue avec le tuteur nourrit ses pratiques et les enrichit de savoirs théoriques issus du centre de formation ou plus simplement du regard neuf d'un débutant. Le tutorat « accroît la capacité à apprendre des tuteurs tout en développant leurs capacités à enseigner, à expliquer » (Lenoir citant Barnier 1996). L'expérience tutorale contribue donc probablement à densifier le réseau professionnel des personnes concernées.

❖ Le tutorat et ses effets sur le tuteur :

Lenoir (1997) a identifié différentes fonctions régulatrices mises en œuvre dans le tutorat :

- ✓ La fonction de mobilisation : le tuteur « enrôle le sujet en suscitant chez lui de l'intérêt pour la tâche »,
- ✓ La fonction de « guidance » : le tuteur « réduit les degrés de liberté en simplifiant la tâche pour rendre le but plus accessible au sujet »
- ✓ La fonction de motivation et d'intérêt pour le thème : le tuteur « maintient l'orientation vers le but, en veillant à ce que d'autres buts ne viennent pas interférer avec l'activité en cours, tout en maintenant la motivation du sujet

- ✓ La fonction d'évaluation formative : le tuteur « signale les caractéristiques déterminantes de la tâche pour son exécution et, par la même, pointe les écarts entre ce qui est produit par le sujet et ce que serait une production correcte ».
- ✓ La fonction de régulation et de renforcement positif : elle « contrôle la frustration, en rendant moins périlleuse la résolution de problème, notamment quant aux erreurs commises »
- ✓ La fonction de simplification et de modélisation : elle « démontre, présentant des modèles de solution dans lesquels on trouve une certaine stylisation de l'action qui doit être exécutée »
- ✓ La fonction de contextualisation-décontextualisation des savoirs, qui rend « possible leur transfert et leur recombinaison en toutes circonstances. »

Pour Lenoir, le tutorat a un effet considérable sur les apprentissages du tutoré et est « un allié indispensable pour les formateurs et une réelle chance d'appropriation des savoirs pour les apprenants. » Citant Vigotski (*Apprentissage et développement à l'âge préscolaire, 1933*), il indique que le tutorat agit sur « les zones proximales de développement » définies comme « l'écart existant entre le niveau actuel acquis et le niveau potentiel d'acquisition. »

❖ Le tutorat et ses effets sur les relations entre le tutoré et le tuteur :

Solange Lefebvre (2001) a étudié « l'effet tuteur », conceptualisé par Barnier (1994) dans le cadre de ses recherches dans le domaine des sciences de l'éducation. Cet effet se place à deux niveaux : métacognitif et sociocognitif.

Au niveau métacognitif, le « tuteur construit des savoirs sur ses propres savoirs. Il aborde la situation tutorale avec ses propres connaissances préexistantes à l'interaction et adopte une attitude réflexive sur celles-ci afin de pouvoir les expliquer à son tutoré. »

Au niveau sociocognitif, l'interaction de tutelle permet au tuteur d'acquérir un degré de compétences supérieures. En effet « la situation d'échange entre les sujets entraîne une déconstruction des savoirs préexistants. Après cette phase de déconstruction, chacun opère une intégration des nouveaux savoirs, puis une reconstruction qui donne accès à de nouvelles connaissances. Au final, chacun acquiert un degré de compétence supérieur. »

Pour Lefebvre, c'est par le langage que se crée « une situation de communication et d'échange propice à l'apprentissage, hors de la situation d'enseignement institutionnelle. » Reprenant Barnier elle indique que l'effet tuteur permet donc de « restaurer les liens cognitifs, affectifs et relationnels. »

L'essentiel : les différents dispositifs de tutorat permettent de répondre à des attentes que les autres modalités d'apprentissage dans les organisations ne peuvent produire. Ils peuvent être organisés selon différentes formes et répondre à diverses stratégies, mais ils requièrent tous la même exigence quant à la sélection des acteurs et à la définition des objectifs attendus.

1-2 Le tutorat et ses modalités

Les modalités de mise en place du tutorat sont fonction de différents paramètres : la stratégie de socialisation, le profil des parties prenantes (tuteurs et tutorés) et les objectifs recherchés.

a) Les différentes modalités du tutorat

❖ L'influence de la stratégie de socialisation de l'organisation

Van Maanen et Schein (1979) ont identifié différentes modalités stratégiques de socialisation, que les organisations mettent en place pour leurs nouveaux membres. Ces modalités peuvent être :

- formelles ou informelles : elles correspondent soit à des dispositifs d'accueil dans lesquels les nouveaux entrants sont séparés des autres collaborateurs et sont alors qualifiés de « formelles » ; soit à des dispositifs dans lesquels les nouvelles recrues sont mélangées avec les autres collaborateurs : elles sont alors qualifiées d'« informelles ». Ainsi le dispositif tutoral se traduira par des outils formalisés ou au contraire par une grande liberté d'action pour le tuteur et le tutoré.
- individuelles ou collectives : elles sont « collectives » quand des groupes de nouveaux entrants sont constitués. Elles sont « individuelles » quand aucun soutien spécifique n'est apporté à la nouvelle recrue, qui devra chercher seule une aide à solliciter, un modèle à suivre. En lien avec cela, l'organisation mettra en place des groupes formés d'un tuteur pour plusieurs tutorés ou bien gardera des binômes tuteur-tutoré.
- séquentielles ou non séquentielles : « séquentielle » si la nouvelle recrue doit suivre des étapes bien définies dans sa socialisation. A contrario, si aucune succession d'étapes n'a été définie, alors la stratégie est alors dénommée « non séquentielle ». Ce choix impactera l'organisation du process tutoral dans le cas de l'alternance.

- en série ou disjointe : « en série » si la nouvelle recrue est accompagnée par son prédécesseur constituant ainsi un binôme de travail. Elle est en revanche « disjointe » si aucun accompagnement n'a été prévu entre les deux protagonistes.
- « d'investissement » et de « désinvestissement ». La différence entre ces deux stratégies réside dans la place qui est faite à la personnalité. Les premières encouragent et valorisent le développement de la personnalité alors que les secondes favorisent la conformité des membres à l'organisation. Ces approches auront une incidence sur la constitution des binômes en termes de diversité, et sur les 'degrés de liberté' laissés aux différents comportements et autres postures dans la pratique professionnelle.

❖ Les différentes formes de tutorat

Dans son rapport destiné au Secrétaire d'Etat chargé de l'emploi, Bernard Masingue (2009) nous expose les différentes pratiques existantes du tutorat, chacune ayant des modalités particulières selon le contexte:

✓ Le tutorat classique

Dans ce dispositif, une personne expérimentée transmet ou accompagne un salarié débutant pour lui transférer des compétences pour son futur emploi. Ce type de tutorat se rencontre notamment dans le cadre de contrats d'apprentissage.

✓ Le tutorat croisé

Ce dispositif permet le partage de connaissances et de compétences entre le tuteur et le tuteur. L'enrichissement est ici pensé et conçu comme réciproque. Il n'y aura pas forcément de contrat formel entre les protagonistes mais un échange spontané.

✓ Le tutorat inversé

Il est appelé inversé par rapport au tutorat classique. Ici le tuteur, souvent junior, transmet des compétences à un tuteur plus âgé. Ces dispositifs permettent notamment à des populations seniors de parfaire leurs connaissances (cas connu des systèmes et outils informatiques).

✓ Le tutorat hiérarchique

Dans ce programme, les fonctions de manager et de tuteur se confondent. Le supérieur hiérarchique se voyant assumer une fonction de management et une fonction pédagogique

auprès de ses collaborateurs. Ce dispositif présente l'inconvénient d'une partialité dans la relation avec le tutoré, notamment dans l'évaluation finale et son « objectivité bienveillante ».

❖ Tutorats individuels, tutorats collectifs

Le tutorat peut endosser différents formats d'organisation.

Sous forme de binôme, le tutorat apparaît ainsi dans sa forme la plus courante. La constitution du couple enseignant-apprenant date des origines du compagnonnage. Ce couple a l'avantage de la simplicité dans sa formation et dans l'organisation du dispositif.

Le tutorat collectif, quant à lui, est une configuration dans laquelle le dispositif est organisé autour d'une équipe tutorale. Le tutoré est ainsi encadré par plusieurs intervenants, dont un tuteur référant qui s'occupe de l'intégration et des démarches administratives, et également un tuteur opérationnel qui lui transmet les gestes et les savoir-faire du métier.

Il existe d'autres formes d'organisation tutorale mais beaucoup plus marginales. Il s'agit par exemple de dispositifs organisés au niveau de branches professionnelles, d'un groupement d'employeurs ou d'un bassin d'emploi. Dans ces cas, la mission tutorale est menée en parallèle pour le compte de plusieurs entreprises d'un même secteur.

En fonction des buts recherchés, il s'agira donc de retenir certaines formes de missions de tutorat, plus adéquates que d'autres, pour ensuite en sélectionner les acteurs, déterminer leurs profils et définir leurs missions.

b) Les étapes de mise en place

❖ Sélection des tuteurs

Les missions attribuées au tuteur peuvent revêtir différentes formes en fonction des buts recherchés du programme.

- Pour le transfert de compétences, le tuteur devra être une personne expérimentée, ayant des savoirs reconnus par l'organisation, et dont tout ou partie sera identifié comme étant « à transmettre ». Il aura la charge de faire découvrir les différentes facettes du métier à celui qu'il accompagne.
- S'il s'agit de l'obtention d'une qualification, le tuteur devra développer un rôle d'accompagnement pour faire découvrir le monde de l'entreprise.
- Pour une insertion sociale, le tuteur devra accompagner le tutoré dans la définition de son projet professionnel. Il guidera l'apprenant dans le respect des règles du monde de l'entreprise et plus généralement dans l'acquisition des aptitudes comportementales adéquates.

Quels que soient les buts du programme de tutorat, le tuteur devra détenir et démontrer des compétences solides pour être retenu par son organisation. Ses compétences techniques constitueront généralement le socle premier pour être « short-listé », ce socle étant nécessaire mais non suffisant. En effet, son profil de tuteur potentiel sera aussi « examiné » à la lumière des facteurs de succès suivants : sa motivation et son adhésion à la démarche mise en place, ainsi que la crédibilité de son engagement vis-à-vis de l'organisation.

Sur le plan du savoir-être, les capacités de tempérance du tuteur, d'écoute active, de variation de son registre de communication, tout comme son ouverture d'esprit et ses compétences pédagogiques - ou, à défaut, sa capacité à les acquérir et à bien les mettre en œuvre par la suite – seront également primordiales. D'autres critères pourront ou devront être pris en compte pour le sélectionner, tels que son historique de carrière dans l'organisation et ses centres d'intérêt tant au plan professionnel que personnel : passage d'une gestion classique des compétences à une gestion par les compétences qui vise à englober l'individu dans toutes ses dimensions. Enfin, les objectifs et projets professionnels du tuteur potentiel devront être en cohérence avec une démarche de tutorat dans laquelle il lui sera proposé de s'engager, et pour laquelle il sera rendu disponible par l'organisation à laquelle il appartient.

Ainsi, l'évaluation des prédispositions du futur tuteur devra se fonder à la fois sur ses compétences techniques et relationnelles reconnues par le passé, mais aussi sur la manière dont il peut les transmettre et les « sublimer », c'est-à-dire sur ses capacités à les « mettre en partage ».

En fonction de la taille de l'entreprise, le tuteur pourra être le chef d'entreprise lui-même, qui fera office de tuteur hiérarchique et opérationnel, ou un expert de l'organisation comme, par exemple, un chef d'atelier. Dans les entreprises de plus grande taille, le département des Ressources Humaines fera souvent office de tuteur hiérarchique et confiera le rôle opérationnel à des collaborateurs choisis selon les critères mentionnés ci-dessus. Ainsi, plus l'entreprise sera de grande taille, plus le dispositif tutorial sera divisé en parties distinctes qu'il s'agira de maintenir cohérentes et reliées entre elles.

❖ Sélection des tutorés

La nécessaire motivation des individus concernés, et leur intérêt pour la démarche de tutorat n'étant pas à démontrer, l'écoute et la bonne compréhension de leur projet professionnel seront essentielles dans la sélection des apprenants potentiels qu'ils représentent. La réciprocité de l'engagement passera - pour les tutorés - par la demande, à

l'organisation et au tuteur sélectionné, d'une transmission des savoirs, mais également d'un modèle de comportement à adopter, ainsi que d'encouragements pour les périodes difficiles.

En fonction du profil du tuteur, l'organisation devra à la fois faire preuve d'adaptabilité et de vision pour répondre avec cohérence aux besoins de celui-ci : de se former, de développer son champ de compétences, et de se voir préciser sa trajectoire professionnelle potentielle en son sein.

Ce qui précède quant à la sélection des tuteurs et des tutorés peut être qualifié de « préalables distinctifs », mais ne suffit pas à une organisation pour associer avec une certitude maximale les tuteurs et tutorés répondant le mieux aux objectifs définis. Si nous focalisons ici notre propos sur le binôme comme forme principale associant les sachants et les apprenants, il faut aussi que ceux-ci puissent « se choisir » et que chacun reconnaisse en l'autre une « personnalité compatible » pour ce projet porté en commun.

Guy Le Boterf parle du triptyque « vouloir/savoir/pouvoir » : au-delà de la motivation pour transmettre, il faut également savoir comment le faire et avoir les moyens pour le faire.

❖ Définition des missions et rôles

Le rôle du tuteur peut revêtir différentes formes en fonction : des objectifs visés, du type de tutorat utilisé, et des missions déléguées au tuteur par l'organisation. Quel que soit le type de tutorat, les missions récurrentes seront de :

- Participer à la définition du dispositif
- Transmettre ses compétences en situation de travail
- Evaluer le tuteur sur les compétences acquises
- Guider le tuteur dans le monde de l'entreprise.

Ainsi, ses principales attributions seront de diriger le futur tuteur, de lui donner des directives explicitées, d'en assurer le suivi, de le motiver, et de communiquer avec lui en créant de bonnes relations et conditions de travail.

Ces différentes actions auprès du tuteur pourront être menées à bien selon deux types d'approches principaux:

- La prescription : expliquer une méthode en la montrant, et en décrivant également les tours de main et les manières de gérer les aléas
- L'accompagnement : le tuteur est alors conseillé de manière rapprochée et continue dans les propres tâches qu'il met en œuvre.

❖ La préparation du programme

Avant de définir le contenu du programme, l'organisation devra d'abord s'attacher à la temporalité du dispositif : « à quel moment les acteurs doivent-ils se rencontrer et échanger,

sur quelle durée - ponctuelle ou continue - doivent-ils aussi le faire ? Les acteurs devront-ils être à proximité ou à distance pendant leurs échanges ? » sont autant de questions à se poser.

Quel que soit le modèle de tutorat retenu et le but du programme, plusieurs étapes ressortent comme essentielles à la bonne définition du dispositif :

- Bien accueillir les protagonistes au sein de l'organisation, et leur expliquer avec pertinence et clarté les attentes de l'entreprise ;
- Définir le projet, sa structure, sa temporalité, et les moyens mis à disposition des acteurs du dispositif ;
- Définir l'ensemble des parties prenantes du projet : les tuteurs, les tutorés mais aussi le management de proximité et les acteurs qui peuvent être externe à l'organisation (fournisseurs, prestataires, clients, autorités administratives ayant un impact sur le contenu de ce qui est transmis) ;
- Définir les actions de formation à mettre en place et destinées aux tuteurs ;
- Vouloir favoriser la relation entre les protagonistes par un environnement adéquat (temps spécifiquement réservé, lieux, conditions de travail), ce qui permettra à la mission tutorale d'évoluer dans une relation de confiance et de coopération ;
- Faire un suivi et des évaluations régulières de la relation afin de cerner au plus tôt les dysfonctionnements possibles.

Parmi les facteurs rendant difficiles les missions de tutorat et auxquels les entreprises devront veiller pour la réussite du dispositif, citons :

- L'impréparation de l'accueil de l'apprenant ;
- Le possible isolement des équipes et binômes tutoraux de leurs collègues ne participant pas au dispositif ;
- Les changements multiples dans les organisations (turn-over), mais aussi les cas de réduction d'effectifs qui peuvent conduire les équipes tutorales à ne plus pouvoir consacrer le temps nécessaire à l'atteinte des objectifs précédemment définis ;
- L'absence de formation pédagogique des tuteurs ;
- Et l'absence d'implication du management dans les missions tutorales de leurs équipes.

❖ L'encadrement du programme

Pour le bon déroulement du programme, l'organisation pourra prévoir des sites électroniques collaboratifs à destination des principaux acteurs. Ces sites auront pour principale fonction la mise à disposition d'informations et de processus décrits relatifs aux champs couverts par la démarche de tutorat.

Pour le tuteur, ces sites rassembleront les méthodes à mettre en œuvre pour le bon déroulement de sa mission alors que, pour le tutoré, il pourra par exemple s'agir d'espaces de questions/réponses.

En ce sens, et pour les organisations de taille significative, la présence d'une personne ou d'un département capable d'assurer l'encadrement de l'ensemble du dispositif - après en avoir développé le programme, les outils de suivi et la création des référentiels - sera le plus souvent indispensable.

❖ Chartes et lettres de mission

La contractualisation de la démarche est une des étapes à ne pas négliger.

En effet, un défaut de définition claire de ce qui est attendu par l'organisation pourra mettre en échec la démarche, par manque de résultats probants ou reconnus comme tels.

Une lettre de mission contractée entre l'organisation, le tuteur et le tutoré aura l'avantage de préciser, pour chacun des acteurs, les rôles attendus et les périmètres d'action.

Cette lettre, en précisant les droits et les devoirs de chaque partie prenante définira avec précision un ensemble de modalités à respecter, telles que :

- Le raison d'être du projet
- les compétences à transférer
- Les moyens mis à disposition pour le succès de la démarche
- L'engagement de la hiérarchie directe
- La durée allouée à la démarche
- Les moyens pour évaluer les résultats
- Les temps de débriefing destinés à l'échange entre les acteurs
- Les aménagements de temps prévus en faveur des protagonistes

❖ Mise en place d'actions de formation

Pour envisager la réussite d'une mission de tutorat, des actions de formation vont également s'avérer essentielles pour les futurs tuteurs.

Toute formation sur les grands axes d'un programme de tutorat devra au minimum couvrir: l'accueil des participants et la description des enjeux individuels et collectifs dont ils sont porteurs, leur accompagnement, la description des méthodes d'intégration d'une personne dans un nouveau collectif et au sein d'un binôme, la planification des apprentissages, l'évaluation des acquis ainsi que le développement des aptitudes.

A la suite de cela, une formation axée sur les méthodes pédagogiques à respecter et les processus de communication pourra également s'avérer importante afin d'établir ou de renforcer une relation de confiance entre le tuteur et l'apprenant.

Partie 2 :

Le Tutorat d'héritage : caractéristiques et facteurs clés de succès pour le transfert des compétences

Résumé

Bernard Masingue, Directeur de la Formation de Véolia Environnement, en conclusion de son étude « Senior Tuteur, comment faire mieux » (2007), présente une forme de tutorat spécifique, le « Tutorat d'Héritage ».

Sa proposition est de mettre en place « un instrument de pérennisation des compétences acquises et détenues par des salariés qui vont devoir quitter l'entreprise, essentiellement dans le cadre de départs à la retraite, mais aussi éventuellement pour d'autres motifs ». L'objet de cette partie est de confronter ce dispositif tutoral à ce que propose la littérature dans le domaine de la gestion des compétences et de vérifier du point de vue théorique dans quelles conditions le Tutorat d'Héritage permet la pérennisation des compétences.

2.1 La littérature propose, sur le thème des stratégies de transfert de connaissances au sein des organisations, des concepts théoriques clefs permettant d'appréhender les enjeux et les prérequis nécessaires à la conservation des compétences. Différencier les connaissances, les savoirs, les compétences, situer l'enjeu de la GPEC dans l'organisation et identifier les processus de transmission permettent de bâtir une stratégie pertinente.

2.2 Pour situer le Tutorat d'Héritage comme outil de pérennisation des compétences au sein des organisations, nous avons décrit chaque caractéristique de ce dispositif à la lumière de ce que la littérature nous dit dans différentes disciplines ; les sciences de gestion, la sociologie des organisations, les sciences de l'éducation, le management, la psychologie, la socio-psychologie, l'ergonomie.

2.3 Le management organisationnel, la socialisation organisationnelle, l'apprentissage organisationnel font émerger des règles et des modalités de pilotage qui sont autant de facteurs de succès pour un dispositif de pérennisation des compétences. Pour mettre en œuvre le Tutorat d'Héritage, les organisations doivent s'en inspirer.

2-1 Les stratégies de transferts.

A. Hulin, reprenant l'exemple du compagnonnage, met en évidence que la transmission des métiers a longtemps été essentiellement orale. Les légendes liées au Compagnonnage du Devoir et à ses métiers se sont transmises pendant plusieurs siècles de façon orale sur les étapes du *tour de France*. Ainsi, et pendant longtemps, les compagnons du Devoir n'ont pas formalisé leur processus de transmission en dehors de certains outils tels que la *Règle*, la *Grande Règle* et l'*Encyclopédie des métiers*. La création récente d'un institut de la transmission, au sein de l'AOCDTF (Association Ouvrière des Compagnons du Devoir du Tour de France), est là pour contribuer à cette objectivation (Cazal, Dietrich 2003) des métiers et de la transmission pour les compagnons du Devoir. Ainsi « les compagnons du devoir ont pris conscience de la nécessité de mettre en œuvre une « stratégie de gestion de leurs connaissances, de leurs compétences et de leurs métiers. » A. Hulin souligne que la création de cet institut « rentre en résonance avec plusieurs problématiques managériales : les départs à la retraite des personnes les plus qualifiées, les difficultés à localiser certaines expertises, une volonté de diffuser des bonnes pratiques ».

La transmission des savoirs va répondre à plusieurs problématiques que se pose l'organisation : quelles sont les compétences de mes collaborateurs ? Quelles sont celles qui seront utiles dans le futur pour maintenir le niveau de compétitivité ? Quels sont les risques de déperdition de ces compétences clés ? Comment les conserver et les transmettre aux personnes, mais aussi aux collectifs appropriés ?

Viendra ensuite l'étape proprement dite du transfert de compétences, qui répondra à un souci de fluidité des transferts dans l'organisation.

L'inventaire de ces différents éléments sera un prérequis à toute démarche de transmission et permettra, nous le verrons, d'envisager alors le tutorat comme un instrument de pérennisation des savoirs.

Mais, préalablement, l'organisation va devoir procéder au recensement des données qui circulent dans l'entreprise sans faire de confusion entre les connaissances des collaborateurs, leur savoirs et leurs compétences, cela afin d'en faire un usage approprié dans le moyen-terme.

a) Typologie : connaissances, savoirs, compétences

L'expertise d'une organisation fait appel aux connaissances, aux savoirs et aux compétences des individus. Parfois, ces notions sont utilisées indistinctement sans clairement les différencier. Il apparaît nécessaire de les redéfinir afin que le processus de transmission s'opère efficacement.

❖ **Les connaissances**

Nonaka et Takeuchi en 1997 définissent deux types de connaissances : les connaissances tacites et les connaissances explicites.

Ils énoncent ainsi que les connaissances tacites sont difficilement descriptibles et de fait transmissibles : elles sont assimilées à toutes les connaissances accumulées par les individus sans qu'ils en aient conscience et s'acquièrent par l'expérience.

A contrario, les connaissances explicites sont transmissibles à l'oral ou à l'écrit.

L'information est un amas quand la connaissance est un phénomène vivant. L'information décrit des événements ou des résultats, ce qui est très différent d'un mode d'organisation qui permet de capitaliser et de faire émerger les connaissances de l'organisation.

« La connaissance est conçue comme une matière première exogène »,... « la fonction primaire de l'organisation ne serait pas de traiter l'information, mais de créer de la connaissance » (Ph. Baumard, 1996)

En lisant, les individus amassent donc de la connaissance. En écrivant les individus ordonnent leurs pensées et rendent intelligibles leurs connaissances. Ainsi, les documents écrits sont alors aussi utiles pour celui qui les construit afin de consolider sa pensée, que pour celui qui va les lire. La pratique de l'écrit est donc essentielle pour la construction des compétences comme pour la transmission de ces dernières.

Reprenant ici la typologie de Grimand (2006), on peut identifier quatre perspectives :

- La connaissance comme stock : elle procède d'une vision patrimoniale de la gestion des connaissances. Elle recherche une adéquation entre dispositifs de gestion des connaissances et intention stratégique de l'organisation.
- La perspective technologique : le rôle de la gestion des connaissances est ici à rapprocher de la gestion des systèmes d'informations. La logique de codification de la connaissance y est centrale.
- La connaissance comme flux : cette troisième perspective renvoie à l'idéal de l'entreprise apprenante. Elle valorise le transfert et la diffusion fluide des connaissances au sein des organisations.
- La perspective sociologique : elle renvoie à la gestion du changement qui accompagne généralement les projets de gestion des connaissances. Il s'agit du lieu de l'articulation entre gestion des compétences et gestion des connaissances. « Elle amène à voir derrière les démarches de *Knowledge Management* non seulement un appareillage technologique et gestionnaire, mais aussi un symbole organisationnel

puissant, un levier d'intégration, un vecteur de construction du sens du travail »
(Grimand 2006).

❖ Les savoirs

✓ Les savoirs théoriques

Concepts, théories, parfois législations ou doctrines vont permettre d'expliquer puis de comprendre une réalité.

Ils n'ont pas de finalité en soit puisqu'ils n'indiquent pas de marche à suivre mais vont donner un terreau à la prise de décision.

✓ Les savoirs d'environnement

Ils désignent un savoir qui tient compte du contexte. Il va permettre l'adaptation à une situation.

Ils seront donc différents en fonction de l'environnement de l'entreprise : ils pourront concerner le matériel utilisé, le mode d'organisation de l'entreprise ou encore les processus de production.

✓ Les savoirs procéduraux

Ils sont ceux qui vont indiquer une marche à suivre, établir des règles de fonctionnement : c'est un mode d'emploi. Ils sont également adaptés à l'utilisateur. Ils peuvent être acquis par l'expérience mais également par des voies de formation.

Rappelons néanmoins que tout savoir est le résultat d'une expérience, et n'est pas quelque chose de statique puisqu'il évolue en situation.

C'est dans l'action et la répétition des tâches que le savoir se grave dans l'esprit. Une fois le savoir acquis, celui-ci va permettre de progresser en efficacité dans le travail, en gagnant du temps dans ses gestes et dans ses décisions.

Les savoirs tacites sont ceux considérés comme naturels et évidents pour une organisation, de manière individuelle ou collective. Ceux-ci sont opérationnels mais souvent mal répertoriés, à la différence des autres savoirs, répertoriés, catalogués, archivés mais difficilement opérationnels.

❖ Les compétences

Wittorski (1998) fait le constat d'une grande diversité et de divergences dans la notion de compétences. Il propose donc de « conceptualiser » la notion de compétences en s'attachant aux mécanismes de développement de celles-ci, en étant donc centré sur les processus (le comment) plutôt que sur le produit (le quoi). Il observe aussi un « glissement de la notion de qualification » vers celle de compétence(s).

Guy Le Boterf en 2006 explique que les compétences sont le résultat de trois éléments combinés :

- Savoir agir, c'est-à-dire combiner et mobiliser les ressources adéquates. Ce savoir-agir sera favorisé par la formation, l'entraînement régulier puis le passage à des situations professionnelles.
- Pouvoir agir, afin de mettre en œuvre les compétences acquises, grâce à des moyens appropriés tels que des outils, des réseaux.
- Vouloir agir, qui va mobiliser la motivation des individus dans leur organisation propre. Pour cela l'organisation devra véhiculer des images valorisantes de ses collaborateurs et les faire évoluer dans un climat de confiance et de reconnaissance.

Il démontre donc dans sa théorie le lien étroit entre connaissance et compétence.

✓ Savoir Agir

L'exécution d'une tâche n'est que la forme basique de la compétence, le savoir agir nécessite d'aller au-delà de ce qui est attendu pour l'exécution de cette tâche. Afin de parer des événements imprévus, le professionnel devra prendre des décisions, des initiatives.

Cette capacité est appelée *la mètis* par les Grecs, elle sait s'adapter aux situations et modifier ses modes d'action.

Ici la faculté d'innovation et la faculté de porter un jugement face à une situation sont au centre de la compétence.

✓ Savoir mobiliser ses ressources

Il ne suffit pas de détenir des savoirs s'il n'y a pas de possibilité de les mobiliser, ni de les utiliser au moment opportun.

Cependant, les ressources à mobiliser peuvent aussi être d'ordre extérieur. Ainsi, le professionnel saura-t-il mobiliser les personnes ressources et ses relations professionnelles. La compétence tient donc autant d'une expertise sociale que d'une expertise technique.

✓ Savoir transposer

Une compétence ne peut rester immuable dans un contexte donné. Un professionnel reconnu comme compétent sera donc celui qui saura transposer son savoir dans un autre contexte, un autre environnement. La compétence sera la faculté de porter un jugement, de prendre du recul face à une nouvelle situation, d'adapter son savoir et de résoudre un problème dans un autre environnement.

Ainsi, les compétences et les connaissances sont acquises par l'individu au fur et à mesure de l'appropriation. Il deviendra compétent par l'effort qu'il témoignera dans l'apprentissage et dans la combinaison de ces ressources.

❖ Les savoir- faire

✓ **Les savoir-faire formalisés**

Ce sont des méthodes, des modes d'actions qui sont utilisés par le professionnel pour accomplir une tâche. Contrairement aux savoirs procéduraux, il s'agit ici d'en effectuer la mise en œuvre.

✓ **Les savoir-faire empiriques**

En sus des savoirs qui peuvent être détenus par tous les acteurs de l'organisation, certains savoirs peuvent être acquis par ceux, uniquement, qui témoignent d'une expérience longue dans l'entreprise et/ou dans la fonction, notamment les seniors.

Ils ont en effet une certaine aptitude à identifier les difficultés d'une tâche, à sélectionner les informations pertinentes pour accomplir un travail plus efficacement, et à mettre en relation des données ou des individus pour solutionner un problème.

Ils témoignent ainsi d'une capacité à réagir plus efficacement face à un problème.

Ce savoir ne peut s'acquérir par la formation ou la transmission intergénérationnelle. Il s'acquiert par l'expérience, par le recul et l'analyse des erreurs passées afin de ne plus les commettre à nouveau.

La singularité de l'expérience apportée par les seniors réside dans le savoir informel, peu visible, ou des savoir-être non codifiés.

- Le tour de main

Le geste ou le tour de main est le premier savoir-faire qui vient à l'esprit. Il est celui qui est issu des activités manuelles, artistiques ou artisanales et qui se transmet par le biais de l'apprentissage par l'observation. Des explications peuvent compléter la démonstration mais

c'est par l'observation que l'apprenant va étudier la technique, l'imiter, puis se l'approprier et la perfectionner.

Il s'agit ici principalement d'une intelligence corporelle, une mémoire de la posture à adopter pour réaliser au mieux la tâche à effectuer, l'adresse et l'habileté venant par la pratique.

- Les savoir-faire relatifs aux sens

Peut-être les savoir-faire les plus difficiles à percevoir et donc à transmettre sont-ils ceux-là ? En effet, comment un musicien peut-il transmettre son art et les sons les plus subtiles à maîtriser, un parfumeur une odeur, un cuisinier la finesse d'un goût ?

Même si certaines modalités existent pour restituer des informations (comme des enregistrements pour la musique), certains savoir-faire de ce type vont nécessiter des capacités hors du commun pour cultiver cet art.

- L'interaction avec autrui

Aujourd'hui, interagir avec les parties prenantes d'une entreprise est un savoir-faire essentiel depuis l'émergence d'organisations s'appuyant sur « le mode projets » et les structures matricielles.

Désormais, un savoir-faire individuel suffit de moins en moins. Les qualités de communication entre les individus, leur capacité à interagir et à coordonner leurs actions avec d'autres protagonistes, sont nécessaires à la mobilisation d'un savoir collectif.

✓ **Les savoir-faire cognitifs**

Les savoir-faire cognitifs correspondent à des opérations intellectuelles nécessaires à la résolution de problèmes, à la conception de procédure, au pilotage de projets.

Par exemple, la logique est enseignée dès le plus jeune âge dans les écoles : c'est une des formes de savoir-faire commun à beaucoup de métiers. Ainsi, le raisonnement logique s'apprend, se transmet et permet aux individus de tenir des raisonnements reconnus par tous. Ce raisonnement permet par ailleurs de modéliser, grâce à un langage commun, des situations comprises collectivement.

❖ **Les qualités personnelles**

Les compétences telles que définies ci-dessus étant mises à part, les qualités personnelles d'un individu ne doivent pas pour autant être négligées, tant ces compétences comportementales prennent une place de plus en plus importante dans les organisations. Il s'agira ici, et par exemple, de rigueur, de force de persuasion, de réactivité et de prise d'initiative, chacune étant requise pour la gestion d'une situation donnée.

La notion de *rôle*, telle que définie par Mintzberg (1998), indique qu'« endosser un rôle » c'est se donner une apparence qui ne correspond pas forcément à sa personnalité. Tenir un rôle signifie également avoir compris les attentes de l'organisation quant au comportement à adopter.

Néanmoins, Le Boterf (2002) alerte sur la notion de savoir-être qui est une notion subjective renvoyant au jugement de la personnalité. Il indique que le savoir-être résulte des caractéristiques d'une personnalité, mais doit s'observer par rapport à une situation donnée. Chaque comportement et chaque rôle joué par un individu étant le reflet d'une adaptation face à une situation.

b) Les étapes d'une stratégie de transfert

❖ La cartographie des compétences dans une organisation

En amont d'un programme de tutorat, la détermination des compétences à conserver puis à transmettre au sein de l'organisation est primordiale.

La première étape va donc consister à établir un bilan des compétences dans l'organisation, utilisées ou non.

✓ Le référentiel de compétences

Le référentiel de compétences, dont l'horizon est à moyen terme, est un outil majeur de projection de l'activité dans une démarche « compétences », dont les principaux objectifs sont de:

- Donner un cadre objectif à un processus d'évaluation ;
- Associer une activité à une ou plusieurs compétences ;
- Renforcer l'équité entre les emplois et les postes ;
- Favoriser le développement des compétences dans une direction donnée ;
- Orienter les changements organisationnels.

Un inventaire précis des compétences doit être mené pour les mobiliser dans des activités et des missions nécessaires à la collectivité. Pour les entreprises, cet inventaire permettra de pérenniser ces compétences afin d'éviter leur perte.

Pour qu'un référentiel de compétences soit exploitable aussi bien par les collaborateurs, les cadres, la direction ou les ressources humaines, toute personne l'utilisant doit pouvoir se représenter chaque situation de travail décrite. Et pour chacune des compétences, plusieurs niveaux de maîtrise peuvent être décrits :

- Initiation : posséder les connaissances de base nécessaires à la compréhension du sujet, du domaine concerné.
- Pratique courante : être capable de réaliser de façon autonome une action dans un contexte connu.

- Maîtrise : être capable de faire un diagnostic et de résoudre un problème, ou d'élaborer une solution.
- Expertise : être capable de concevoir ou de remettre en cause un procédé, un système, une manière de faire en s'appuyant sur des connaissances approfondies et une expérience pratique.

Un référentiel de compétences recensera donc toutes les compétences nécessaires à une organisation. Ce référentiel servira de base lors des entretiens annuels.

✓ La cartographie des emplois

La cartographie des emplois va ensuite permettre une réflexion prospective sur l'évolution d'un ou de plusieurs emplois, à partir d'une situation actuelle.

Par ailleurs, cette cartographie permet d'analyser une situation de travail mais également de s'interroger sur le but de cette démarche et sur ce que sont les résultats attendus.

Ainsi, cette cartographie dédiée à l'ensemble de l'organisation (à l'encadrement et aux salariés), présentée sous une forme matricielle, permet de visualiser en un seul document l'ensemble des emplois-types d'une organisation donnée et de les regrouper par grande famille.

Deux types de compétences se distinguent :

- les compétences identifiables, achetables et facilement reproductibles ;
- les compétences difficilement imitables, peu communes, et rares sur le marché.

Ces dernières, si elles sont présentes, sont une richesse dans l'entreprise et un avantage concurrentiel. C'est pourquoi identifier les personnes qui en sont pourvues est un enjeu crucial.

En parallèle, l'entreprise classera ces compétences en fonction de plusieurs critères : leur utilité, leur rareté, leur facilité d'utilisation.

Une fois cette cartographie effectuée, émergeront la nature des compétences à transférer et l'urgence de les transférer pour celles qui peuvent disparaître dans un avenir proche, ou qui participent aux priorités opérationnelles ou stratégiques que se donne l'organisation.

Cette cartographie va également permettre de mettre l'accent sur des compétences devenues obsolètes : il en est ainsi de certains tours de main accomplis désormais par des robots, le transfert de ces compétences spécifiques étant par conséquent moins nécessaire, même si ces gestes doivent être connus par un membre de l'organisation en cas de situation critique.

Situer les compétences dans l'organisation signifie également avoir cartographié les compétences de chaque acteur de l'entreprise en indiquant, pour chacune d'elle, le degré de maîtrise de ladite compétence.

Cette hiérarchisation doit comporter plusieurs niveaux tels que :

- Les connaissances élémentaires. Seront entre autres recherchées les définitions élémentaires et le jargon utilisé dans l'organisation
- Les compétences liées aux gestes simples, moyennant un apprentissage
- Les savoirs à connaître pour réaliser des tâches courantes
- Les connaissances permettant de répondre à des problèmes complexes
- Les connaissances faisant de l'individu un expert dans ses domaines, reconnus par tous.

L'entretien professionnel effectué auprès de chaque collaborateur sera ensuite capital car il devra prévoir un plan de transfert de compétences, déterminer des vecteurs de motivation, préparer le transfert de compétences de l'individu jusqu'à la fin d'activité ou de mission de celui-ci.

Le recensement pourra également être établi à l'aide d'un livret individuel, à mettre à jour régulièrement lors de changements de situation du salarié. Ce livret pourra regrouper toutes les fonctions occupées, les compétences acquises au cours de ses expériences ainsi que les projets du salarié. Il recensera également les savoirs, savoir-faire, et savoir-être témoignés par le salarié.

Pour autant, répertorier les connaissances ne signifie pas les capitaliser de manière collective au niveau de l'organisation, le défaut classique des systèmes d'information étant de recueillir toutes les informations sans ordre de priorité ni d'importance.

❖ La définition des priorités à transmettre

Pour favoriser le transfert de compétences, une action préalable d'identification de ces compétences dans chaque équipe est essentielle. Il faut donc les identifier, les situer, et inciter les détenteurs de ces savoirs à les transmettre dans de bonnes conditions.

Il est nécessaire de capitaliser les connaissances présentes dans une organisation pour remédier au départ d'un expert, former des nouveaux entrants, assurer la continuité de l'activité, fédérer les équipes.

Capitaliser les savoir-faire signifie valoriser l'expérience et les capacités associées; les plus précieux sont ceux qui sont à la fois les plus utiles et les plus rares. Ils sont parfois également protégés par le secret. *A contrario*, les connaissances les plus communes et les plus répandues ne se marchandent pas.

Comment savoir si les compétences sélectionnées sont utiles ou pas ? Quelles peuvent être les critères de sélection ?

- Les savoirs prioritaires sont ceux essentiels pour la mise en place de processus afin d'améliorer la performance et l'efficacité de chacun.
- Les compétences prioritaires sont celles qui auront des conséquences sur les autres activités. Elles sont charnières dans le bon fonctionnement de l'activité.

- Les savoirs prioritaires sont également ceux qui sont précurseurs. Ils seront essentiels dans le futur.
- Un savoir est prioritaire s'il est à l'origine d'une prise de décision stratégique.
- Un savoir est prioritaire s'il est rare et convoité
- Un savoir est prioritaire s'il est difficile à reconstituer car il est le fruit de longues périodes d'expérience.

Par la suite, tout comme il est important de répertorier ces compétences précieuses, il faudra également s'interroger sur celles qui commencent à décliner si l'environnement a changé.

« Dans toute entreprise et tout milieu professionnel ou industriel, les connaissances évoluent de manière cyclique : elles naissent, se développent, atteignent un stade d'utilité maximal, puis se banalisent et deviennent périmées »
(Mack, 1995).

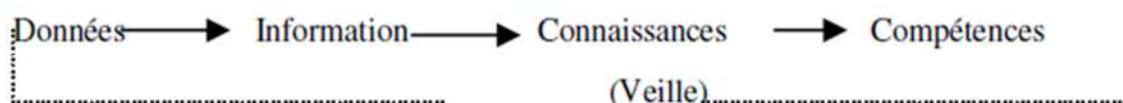
L'évaluation des experts devra aussi être basée sur la mesure de leurs compétences tant techniques que relationnelles. A chaque niveau de compétences correspondront plusieurs degrés de savoirs en fonction de l'habitude, de l'expérience, du niveau de contrôle.

Mais pour les sélectionner, il faudra également se projeter dans l'avenir et appréhender les connaissances et les savoirs utiles de demain.

❖ Les modes de transmission des compétences

Plusieurs auteurs ont traduit la notion de transfert de connaissances, selon différentes étapes. Ainsi, selon Mack (1995), le transfert de connaissances s'effectue en suivant une chaîne bien définie pour aboutir, *in fine*, à une compétence:

Schéma 1 : la chaîne de transformation de la connaissance



Source : Mack (1995), p. 4.

Dans ce modèle, une donnée est neutre et objective, puis une information est dégagée de la juxtaposition de ces données. La connaissance va alors rassembler les caractéristiques de ces données et informations. Vient ensuite la compétence qui est une combinaison de connaissances, de savoir-faire et d'expériences.

En 2000, Szulanski, de son côté, décrit chaque étape du transfert de connaissance comme suit :

- L'initiation avec la détermination des connaissances et compétences à transmettre.

- L'implantation avec la circulation des connaissances
- L'accès : le bénéficiaire utilise les connaissances transférées
- L'intégration : le bénéficiaire est alors autonome et tire profit, ainsi que l'organisation, des connaissances transférées.

Si le mode oral de transmission demeure essentiel pour être efficace, il est le plus difficile à mettre en œuvre car il nécessite que les parties prenantes soient disponibles en même temps. Il ne concerne qu'un petit nombre d'acteurs: il est en effet difficile de prévoir ce mode de transmission pour tous les individus d'une organisation.

De nos jours, si les deux protagonistes, tuteur et tutoré, ne sont pas réunis simultanément, les organisations ont développé des modes de conservation de ces gestes ou de ces savoir-faire avec des modes de restitution plus ou moins efficaces :

- L'écrit qui retranscrit plus ou moins finement la réalité. On notera qu'il peut y avoir un écart important entre la connaissance d'un expert et ses écrits.
- Des dessins, avec des plans et des figures pour transmettre des informations ou des représentations de la réalité.
- Des enregistrements vidéo ou sonores : ils permettent d'être plus près de la réalité mais, comme les autres modes de transmission, ils ne permettent pas les interactions avec le «sachant».

Parmi les lignes directrices à suivre pour le transfert, on retiendra que:

- Cette transmission de savoirs devra s'appuyer sur les compétences réelles des opérateurs et leur expérience passée.
- La transmission directe sera la plus bénéfique, même si les procédures sont toujours transposées par écrit.
- Toute transmission doit être légitimée par une référence connue de tous. Elle est ce à quoi on se rapporte pour justifier et expliquer, pourvu qu'elle soit acceptée par la collectivité. Le savoir sera la façon dont les références auront été utilisées.

Néanmoins, la manière la plus efficace de transmettre sera toujours centrée autour de la relation expert-héritier en montrant, en faisant faire, mais également en expliquant simultanément les erreurs à ne pas commettre et le meilleur tour de main à adopter.

2-2 Le tutorat d'héritage : ses caractéristiques.

Le Tutorat d'Héritage n'est pas un tutorat pour « Senior » : Bien que le concept de Tutorat d'Héritage soit issu d'un rapport sur le Tutorat Senior, nos recherches nous ont montré que la « Séniorité » n'est pas une variable ou un paramètre pertinent dans la mise en place du Tutorat en général et du Tutorat d'Héritage en particulier. En effet, la notion de senior est extrêmement « floue » dans les organisations, aussi bien pour les RH que pour les « seniors » eux-mêmes.

Ainsi un senior est un collaborateur de :

- + de 60 ans pour l'Insee,
- + de 50 ans pour certains plans senior et pour le Ministère du travail,
- + de 45 ans pour d'autres plans, pour pôle emploi et les OPCA,

C'est aussi une personne de plus de 19 ans pour la Fédération Française de Rugby, et parfois un collègue plus âgé que soi pour une frange significative de salariés....

En outre, une étude de la Dares (2010) montre que les employeurs ont des perceptions différentes de ce critère (20% retiennent 50 ans, 40% 55 ans) et qu'elle évolue dans le temps (l'âge retenu augmentant entre l'enquête 2001 et l'enquête 2008).

D'autre part, ce critère ne recoupe en rien une des caractéristiques essentielles du tutorat d'héritage : le tuteur doit être un expert détenteur de compétences rares. Reprenant les propos de B. Masingue, « senior » n'est pas synonyme d' « expert » et l' « âge ne fait pas la compétence. »

Nous avons donc conduit nos recherches sans tenir compte de ce critère.

« Le sénior est légitime à transmettre dans la mesure où il est toujours dans une démarche cognitive. La séniorité ne dispense pas de continuer à apprendre. C'est une condition *sine qua non* de la réussite de la transmission»

Propos recueillis auprès de B. Masingue

Le terme ou le concept de « tutorat d'héritage » peut avoir de nombreux synonymes même si ces derniers ne reprennent pas l'ensemble de ses caractéristiques.

Le **tutorat de compagnonnage** tel que présenté par Freddy Planchot (2007): dans le cadre de ce dispositif, le tuteur a un rôle d'accompagnement ; il transmet ce qu'il sait et, en conséquence, il donne ce qu'il possède.

Tutorat de compétences: EADS a ainsi mis en place une forme de tutorat « perçu comme un moyen précieux de transfert de compétences entre générations ». Dans un accord organisant la seconde partie de carrière de ses seniors, et conclu le 21 février 2005 (Franchet, 2005), le groupe EADS institue différentes mesures pour favoriser le tutorat, la transmission des compétences et l'aménagement de fin de carrière. Des entreprises s'engagent dans cette voie, afin de « faire face au risque de pénurie et d'assurer un transfert des savoir-faire, de la culture et des valeurs de l'entreprise » (Le Nagard, 2005, cité par Freddy Planchot 2007)

A. Hulin (2009) évoque le **tutorat de transfert** : « le tuteur est l'artisan d'une démarche visant à transférer des compétences en situation de travail (Bartoli, 1997). Les publics concernés sont des populations dont l'activité joue un rôle stratégique dans l'organisation.

Par la mise en place du tutorat, l'entreprise veut conserver les compétences clés qui composent sa mémoire collective. »

Nous verrons par la suite que le tutorat d'héritage combine les objectifs, les contraintes et les moyens de ces différentes formes de tutorat.

Le dictionnaire Larousse définit ainsi l'héritage : « Biens acquis ou transmis par voie de succession, ce que l'on tient de prédécesseurs, de la génération antérieure. » L'héritier est une personne qui « reçoit des biens en héritage », ou qui « est marquée par le caractère d'un prédécesseur, qui continue une doctrine, une pensée. » On mesure bien, dans ces définitions, ce que recouvre la notion d'héritage et d'héritier. L'héritage est un bien, une richesse matérielle et/ou immatérielle qui se transmet d'une génération à l'autre au bénéfice d'un héritier qui s'enrichit de cela. Cet acte permet la continuité de cette richesse matérielle et/ou immatérielle.

Comme le précise B. Masingue dans son étude, le tutorat d'héritage implique des contraintes ou des caractéristiques particulières. Nous nous proposons d'étudier chacune d'elles et de les illustrer au travers des exemples de terrain issus des travaux de chercheurs et praticiens dans différentes disciplines : les sciences de gestion, la sociologie des organisations, les sciences de l'éducation, le management, la psychologie, la socio-psychologie, l'ergonomie.

a) La sélection des tuteurs : trouver l'expert

Reprenant l'approche de Babier et Galatanu (les savoir-faire d'action, 2004), il s'agit d'identifier des « porteurs de ressources rares ou spécifiques, ayant un professionnalisme individuel significatif et reconnu et/ou un savoir-faire non transmissible autrement que de personne à personne ». Il s'agit dans un premier temps de « connaître et reconnaître » ces ressources rares et de s'assurer qu'elles ne sont pas transmissibles par la rédaction d'une procédure ou d'une formalisation écrite.

Dans bien des cas, la transmission de ces ressources pourra se faire selon les deux modalités, écrites ou grâce aux relations interpersonnelles. « Le métier s'apprend autant « en imitant des gestes de référence qu'en les identifiant avec le maître d'apprentissage ». Il s'exerce ainsi essentiellement grâce à des compétences acquises sur le terrain » (Dubernet, 2002). Le maître et son apprenti évoluent dans des communautés de personnes, au sein desquelles « on peut parler par sous-entendus et par ellipses ; on n'a pas besoin de tout expliquer ni de tout justifier » (De Coninck 2000 : 37; in Hulin 2009).

La détermination des ressources « non transmissibles autrement que de personne à personne » fait directement référence à la notion de compétences selon Le Boterf (La compétence-en-acte, 1994). Ce dernier distingue en effet la compétence d'une connaissance

possédée, d'un savoir ou d'un savoir-faire. « On peut connaître des techniques ou des règles de gestion comptable et ne pas savoir les appliquer au moment opportun. On peut connaître le droit commercial et mal rédiger des contrats ». La compétence correspond selon Le Boterf à une « actualisation de ce que l'on sait dans un contexte singulier ».

Elle se réalise dans l'action. La réalisation ou le « passage » du savoir ou du savoir-faire à la compétence se fait dans le cadre de relations du travail, d'une culture d'entreprise, d'aléas, de ressources spécifiques à un moment donné. La compétence est de l'ordre du " savoir mobiliser ". Pour qu'il y ait compétence, il faut qu'il y ait mise en jeu d'un répertoire de ressources (connaissances, capacités cognitives, capacités relationnelles, etc). L'enjeu est donc de déterminer le couple tuteur-compétences en action. (...) Le Boterf conclut que « la compétence ne réside pas dans les ressources à mobiliser, mais dans la mobilisation même de ces ressources. »

Le critère de rareté implique que l'organisation ne peut trouver ces ressources facilement en interne ou externe et que le « candidat » tuteur, porteur de ces dernières, s'apprête à quitter l'organisation dans un délai qui est mesurable.

On voit bien ici combien il est déterminant pour l'organisation d'avoir la capacité d'identifier les couples « ressources rares/tutorés ». Cela s'inscrit dans une démarche de « gestion des connaissances ou de gestion des compétences » que nous avons abordée au chapitre précédent.

« Tous les collaborateurs expérimentés ou anciens ne font pas forcément de bons tuteurs. L'expérience doit être digérée avec du recul et avec ouverture. Cette démarche doit accompagner le collaborateur tout au long de sa carrière. Toute expérience n'est pas compétence »
propos recueillis auprès de Claude B, président de S. Société de conseil en sécurité.

L'exemple de Solatrag est très illustratif: l'entreprise a mis en place une véritable stratégie de transmission intergénérationnelle du métier afin de ne pas perdre des composantes clés de ses métiers avec le départ de certains salariés.: « *Nous avons failli perdre nos compétences professionnelles lorsque les effectifs en serrurerie sont passés de 15 à 9 salariés. L'hémorragie a été enrayerée grâce à une vigoureuse politique de formation, en faisant appel au tutorat* ».

La direction de l'entreprise a demandé à quatre salariés de différer leur départ à la retraite, afin de continuer à transmettre leurs savoir-faire au sein de l'entreprise par le biais d'actions de formations internes formalisées mais également par le biais d'une présence quotidienne en soutien à l'activité « *Ce sont trois anciens, même un quatrième je crois qui vient de démarrer aux TP[Travaux Publics], qui ont pris leur retraite et qui sont encore dans l'entreprise pour maintenant restituer un peu de leurs savoirs* » « *J'ai pris ma retraite au mois d'août dernier mais je continue à faire bénéficier les ouvriers et les conducteurs de travaux de mon expérience professionnelle* » « *Aujourd'hui, quelques seniors occupent un rôle majeur : l'ancien chef d'atelier de la métallerie, toujours en activité, alors qu'il est en âge de partir à la*

retraite, un conducteur de travaux dans le génie civil, département où un artisan maçon de 57 ans a été recruté il y a un an » (A. Hulin 2010).

La sélection ne porte pas nécessairement sur une capacité pédagogique spécifique du « candidat » tuteur à mener à bien une mission tutorale. Il faut bien évidemment que ce dernier ne soit pas réfractaire à la démarche, mais son expertise n'est pas nécessaire en particulier parce que le dispositif de transmission et la formation du tuteur à celui-ci doit pouvoir compenser une éventuelle inaptitude. A.Hulin (2009) indique, s'agissant du cas de la société J. Secteur du BTP, que « le choix des tuteurs semble s'effectuer, d'une part, à partir des besoins de main-d'œuvre et, d'autre part, en fonction du seul critère de compétence professionnelle. En effet, pour tenir ce rôle, sont souvent sollicités les salariés les plus compétents techniquement, mais qui, par exemple, ne font pas forcément preuve d'empathie, voire ne sont pas aptes à la pédagogie. »

b) Concevoir au préalable un dispositif de transmission, le dispositif tutoral, ou comment transmettre ce qui ne s'écrit pas (ou pas encore)

Comme pour les autres formes de tutorat, un travail préalable pour penser, organiser le processus et qualifier le senior à son système de transmission est indispensable.

Le Boterf (1994) apporte un éclairage qui souligne très bien l'importance du dispositif de transmission : *Il n'y a de compétence que de compétence en acte. La compétence ne peut fonctionner " à vide ", en dehors de tout acte qui ne se limite pas à l'exprimer mais qui la fait exister.* Cela signifie que le dispositif impose de déterminer « un contexte d'usage de la compétence » et de garder à l'esprit que la compétence professionnelle se déploie dans une pratique de travail ». Pour transmettre une compétence qui ne se révèle que dans l'action, il faut « mettre en action » le tutorat. Le dispositif n'est pas une simple application mais une construction.

Cette approche nécessite d'aborder la question de la compétence, c'est-à-dire « l'objet » de la transmission, car on ne peut distinguer dans la notion de « compétence en acte » le « quoi », ce qui est transmis, du « comment », c'est-à-dire les modalités ou les processus de transmission.

De Montmollin (1996) définit la compétence ainsi : « ce qui explique les activités de l'opérateur ». Le terme de compétence utilisé en ergonomie n'a pas nécessairement « une connotation positive, car les compétences peuvent correspondre à des savoirs frustes, conduisant à des activités hésitantes ou erronées. » On note aussi que les ergonomes parlent de compétences au pluriel et précise même : « les compétences pour. » Chaque situation demande la mise en œuvre de savoirs spécifiques. La rencontre entre ses savoirs et la situation génère les « compétences » de l'opérateur.

De Montmollin distingue les savoirs théoriques, « connaissances déclaratives et procédurales, en général verbalisables », des savoirs d'action, « savoir-faire, à la limite des routines en général difficilement verbalisables » mais que le témoin (chercheur ou tuteur) peut identifier par l'observation. Il ajoute la notion de « méta connaissance », qu'il définit comme étant les « connaissances de l'opérateur sur ses propres connaissances, permettant leurs gestion ici et maintenant, en fonction de l'évolution des situations. »

Les différentes pratiques de terrain illustrent bien l'enjeu et la complexité de définir les modalités des processus de transfert.

Abonneau (2011) qui a étudié le système du compagnonnage, met en évidence un triple processus: « l'homme de métier fait profiter l'apprenti de son expérience d'analyse des problèmes rencontrés et l'éclaire sur les bons gestes et les voies de raisonnement à emprunter pour trouver des réponses appropriées. ». Il distingue les phases :

- d'observation
- d'analyse et de prise de recul,
- de réalisation autonome mais soutenue : le tuteur « l'aide à faire tout seul »

Dans son étude de la société Sonatrag dans le BTP, A. HULLIN (2010) parle d' « apprentissage par mimétisme ». Ici encore, les ressorts du compagnonnage sont utilisés. Le tuteur refait les gestes que l'on lui montre, jusqu'à les maîtriser.

Pour A. Garrigou (2009) (Etude site Total de Lacq), l'identification des modalités de transfert ne suffit pas nécessairement. En effet certaines compétences sont masquées ou tacites, comme le transfert des « savoir-faire de prudence » et plus précisément des « savoir-faire de détection d'écart. Dans ce cas, on s'attache à mesurer l'acquisition de la compétence en situation (output) sans se préoccuper de la « boîte noire » de la transmission.

Dans le prolongement de cette notion de transmission « tacite et indescriptible », le Boterf (1994) parle d' « alchimie » et de « *terra incognita* » quand il évoque la transmission des compétences. « L'opérateur compétent est celui qui est capable de mobiliser, de mettre en œuvre de façon efficace les différentes fonctions d'un système où interviennent des ressources aussi diverses que des opérations de raisonnement, des connaissances, des activations de la mémoire, des évaluations, des capacités relationnelles ou des schémas comportementaux. »

On peut noter que dans cette acception du transfert, il ressort comme logique d'associer les compétences intellectuelles et relationnelles propres à un certain nombre de métiers, et non pas de se cantonner à une vision centrée seulement, et par exemple, sur la partie technique d'un métier manuel.

Dans son dictionnaire des aptitudes, E. Lecoecur (2008) met en évidence que l'on ne peut mesurer que le résultat et non pas le « comment » il a été obtenu. Ainsi la « créativité est-elle définie comme une aptitude « à inventer des produits nouveaux, réaliser une tâche de manière originale. » Cela ne nous renseigne pas sur le modus operandi.

La psychologie du travail et la pédagogie prolongent cette approche. Mendelssohn (1996) suggère que « transfert et accessibilité des connaissances sont déjà encodés en mémoire à long terme. » Il n'existe pas d'un côté des connaissances stockées quelque part dans le cerveau, et de l'autre des aptitudes à transférer plus ou moins indépendantes. En d'autres termes, c'est moins la méthode ou le processus ou l'habilité à transmettre qui compte que la maîtrise des compétences par le tuteur.

Guillevic (1991) pense que la notion de compétences doit être prise dans son sens classique de « potentialité du sujet », c'est-à-dire l'ensemble des ressources disponibles pour faire face à une situation nouvelle dans le travail » Les modalités de transfert doivent donc porter sur l'accroissement de ces potentialités, par « l'activation et la coordination de ces connaissances. »

Enfin, nous pouvons nous appuyer sur l'approche d'A. Hulin (2010) reprenant Clot (2008) : un dispositif de transmission pertinent ne peut se suffire d'une formation technique ou d'une simple imitation de gestes professionnels entre le transmetteur et son apprenant. Citant Dubois (1995), elle souligne que « former c'est aider quelqu'un à trouver sa propre forme plutôt que vouloir le conformer, c'est-à-dire le mouler dans une forme qu'on lui impose. »

L'objectif de la transmission devient au sens très large « la transmission de repères ».

Pour conclure en faisant la synthèse des approches et des études présentées plus haut, il apparaît que les processus ou modalités de transferts de compétences permettent uniquement :

- de définir les compétences à maîtriser à l'issue de la phase de tutorat (cf, par exemple, les compétences de « détection d'écart »)
- de « caler » une approche pédagogique correspondante: activer et coordonner les connaissances de l'apprenant.
- Et de comprendre les étapes principales que sont:
 - l'observation
 - l'analyse et la prise de recul,
 - la réalisation autonome mais aidée par le tuteur.

La formation des tuteurs doit donc porter à minima sur la connaissance et/ou la détermination de ces modalités, ainsi que sur les techniques pédagogiques de base.

L'exemple de la Solatrag cité par A. Hullin met en évidence des pratiques qui fonctionnent bien quelle que soit l'aptitude préalable des tuteurs à la mission de tutorat. : « La Solatrag concentre une partie de ses efforts sur le développement des formations à destination de ses salariés ».

La majorité de celles-ci sont orientées sur la finalité de transmission intra-organisationnelle du métier. En effet, l'entreprise a formé des tuteurs et des formateurs internes aux techniques pédagogiques de base afin qu'ils puissent retransmettre leur métier. En outre, l'organisation du travail permet la mise en place de ces temps de transmission intra-organisationnelle.

c) La détermination du couple tuteur/tutoré : un « choix de l'héritier »

Cette étape est la condition indispensable à la logique même de l'héritage, et doit procéder d'une négociation entre le senior, sa hiérarchie et la DRH (ou la direction de l'entreprise dans les PME-TPE), dans une logique de cooptation.

Le choix de l'« héritier » n'est pas une démarche évidente dans la majorité des organisations. En effet, si l'on conçoit dans le modèle artisanal ou de la TPE, que l'artisan soit en recherche de transmission de ce qui constitue son patrimoine, il en est autrement dans des structures de taille plus importante, ou bien lorsque le tuteur n'a pas le sentiment d'être détenteur d'un patrimoine.

Si le tutorat peut être considéré comme un facilitateur de la gestion de la relève, Guerfel-Henda (2005) souligne que « *les personnes âgées ne sont jamais remplacées par des «jeunes»; dans la majorité des cas, les départs en nombre des salariés les plus âgés provoquent une vague de mobilité qui affecte l'ensemble des effectifs* ».

Finalement le « partant » préfère transmettre ses compétences à un collègue de la même génération ou d'une génération plus proche. A. Hullin (2010) rapporte le témoignage suivant : « *Mieux vaut qu'ils se choisissent, [même si] quelquefois il faut appareiller les âges [...] il est évident que les jeunes connaissent plus de choses que nous n'en savions à leur âge[...] entre une personne de 40 ans et une de 50, on se comprend ; avec une personne de 30 ou de 20, c'est moins évident* » « *La compréhension entre les seniors et les jeunes salariés n'est pas toujours facile [...] la perception du monde de l'entreprise par les jeunes salariés est toute différente de celle de leurs aînés* ».

L'Anact (source de juillet 2012, site [www.anact](http://www.anact.fr)) relate une situation rencontrée dans une entreprise du secteur de l'industrie du béton, spécialisée dans la fabrication d'escaliers et de grosses pièces destinées essentiellement à la construction de bâtiments industriels. La description de ce cas est en page suivante.

Les dirigeants ont identifié « la difficile cohabitation entre les anciens (+ de 45 ans, issus de la société mère) et les nouveaux embauchés (moins de 35 ans). »

« [Il faut] replacer dans un contexte historique le binôme, l'échange et la relation bilatérale. Il s'agit de faire ressortir ce qui est commun, ce qu'ils partagent et pas ce qui les différencie »
propos recueillis auprès de la Société B

Ce manque de coopération entre les générations pose problème car le métier de l'entreprise s'apprend « sur le tas ». Les dirigeants ont alors recours à la mise en place de projets Transfert des Savoirs de l'Expérience (TSE) proposés par l'OPCA des branches Ciment, Céramique, Tuiles et Briques, Carrières et Matériaux. Deux TSE sont mis en place en parallèle. L'un fonctionne : « La démarche conduite avec le contremaître et son futur remplaçant a produit les effets recherchés. Le remplacement est aujourd'hui effectif avec la nomination du nouveau contremaître qui maîtrise les compétences nécessaires à la conduite de l'activité, et a acquis la légitimité nécessaire à l'exercice de sa fonction. ».

En revanche, le second TSE est un échec. L'Anact conclut ainsi : « Au final, si la mise en place d'une approche spécifique facilite le transfert de savoir-faire d'expérience, elle s'avère inopérante si les acteurs directement concernés ne s'inscrivent pas dans une démarche de coopération. »

A l'instar de Pesqueux (2009), la confiance est considérée comme une condition de réalisation de la coopération dans les collectifs, plus ou moins formalisés. Néanmoins, le fait d'accorder sa confiance n'est pas forcément aisé.

« C'est pas facile de faire aussi confiance quand le geste que vous avez confié justement peut avoir un impact sur les résultats de votre chantier, sur sa qualité. Faire confiance, considérer l'autre, se mettre à sa portée, est encore plus dur ! » « Parce que la transmission, si c'est de la générosité, de la patience et de l'amour, quelque part c'est aussi surtout de la confiance. Il faut faire confiance à l'autre, il faut l'accepter, c'est pour ça que je vous parlais de prise de risque contrôlée ».

A. Hullin (2010) mettant en évidence les relations interpersonnelles.

Detchessahar (2003) souligne les mécanismes de freins à la divulgation de l'information et parle de coût politique de la discussion : « cette divulgation de l'information n'a rien d'automatique dans la mesure où elle oblige l'individu à se séparer d'une ressource dont on sait qu'elle constitue une des principales sources de pouvoir dans les organisations ».

d) Formalisation contractuelle de la mission de tutorat : «les règles du jeu»

Un contrat de transmission est matérialisé par une lettre de mission spécifique, organisé sur une durée raisonnable pour que sa mise en œuvre soit effective et réaliste, par exemple entre un an et six mois avant le départ à la retraite.

Annabelle Hulin (2010) présente le cas de la Solatrag avec son dispositif de départs différés en retraite. Elle y retrouve les trois dimensions du tutorat évoquées à la partie 1:

- ✓ Dimension professionnelle, essentielle pour la politique ressources humaines de l'entreprise. Ainsi, certains salariés sont conviés à différer leur départ à la retraite, l'entreprise prenant conscience de l'importance des compétences liées à l'expérience ;
- ✓ Dimension pédagogique par le biais de chantiers écoles, où le chef de chantier est invité à prendre le temps de discuter et d'expliquer chacune des étapes du chantier.
- ✓ Dimension organisationnelle en donnant les moyens à ses salariés de transmettre leur métier, notamment via de la formation au tutorat.

L'ensemble de ces dimensions est intégré dans le profil de mission du tuteur.

e) Reconnaissance et rémunération de la mission : « tuteur : métier ou vocation ? »

Il s'agit d'encourager un système de reconnaissance qui sanctionnerait l'effectivité de la transmission de l'expert vers l'héritier, sous la forme d'une « certification du transfert de l'héritage professionnel », ou d'autres signes qui peuvent être variables selon les cultures des organisations. Pour être identifié en tant que tel, le tutorat gagnera à être reconnu par un label spécifique qui permettra, à travers les branches et les OPCA, d'en promouvoir et d'en récompenser la mise en oeuvre.

A Hulin (2010) cite l'exemple de la Solatrag. : les tuteurs ont été admis à l'Ordre des tuteurs des travaux publics, c'est-à-dire qu'ils ont suivi une formation agréée par la Fédération Nationale des Travaux Publics (FNTP) et qu'ils ont exercé la fonction de tuteur dans les 12 mois qui ont suivi le stage de formation.

Les dispositifs d'aide portent aussi sur la mise en place de ressources opérationnelles : ainsi, OPCALIA Bretagne a mis en place une formation «TUTORER », proposée dans le cadre de l'Engagement de Développement de l'Emploi et des Compétences (EDEC). Cette formation a été conclue entre : l'Etat, l'UPIB et OPCALIA Bretagne, pour la période 2007-2009. Cette formation vise à promouvoir et professionnaliser la fonction de tuteur.

Pour sa part, AGEFOS PME a conçu une formation en interne pour limiter le temps d'absence du tuteur hors de l'entreprise. Enfin, AUVICOM, Organisme Paritaire Collecteur Agréé pour les Télécommunications, propose un espace tuteur. C'est une base de connaissances destinée à l'ensemble des tuteurs de la branche des télécommunications. Elle contient diverses fiches d'information et outils, en accès direct, afin d'aider les tuteurs dans leur quotidien.

« L'activité de tutorat est explicitement prise en compte dans l'évaluation des compétences et de l'atteinte des objectifs (support d'évaluation dédié et inscription au passeport formation). Le salarié exerçant une activité de tutorat bénéficiera d'une attribution de 15 points de mission pendant la durée du tutorat définie dans la lettre de mission. » La Caisse Régionale de Crédit Agricole Mutuel Brie Picardie signant un accord en 2005 qui encadre les outils de reconnaissance pour les tuteurs.

Concernant la rémunération, différents dispositifs existent :

- Les branches professionnelles sont en général « actives » sur ces questions via les OPCA de branches. Ainsi, l'UNIFAT propose le reversement d'une aide mensuelle de 230 euros pour l'employeur et de 70 euros brut pour le tuteur maître d'apprentissage. Ces indemnités restent cependant plus « symboliques » que motivantes.
- D'autres entreprises adaptent les missions des collaborateurs tuteurs qui, de ce fait, sont rémunérés pour leurs missions tutorales, à l'équivalent de leurs fonctions précédentes.
- La réussite d'une mission de tutorat est parfois intégrée dans les objectifs individuels des collaborateurs.

2-3 Les conditions de succès du tutorat d'héritage

Pour le succès d'une démarche tutorale, les entreprises doivent instaurer des environnements propices à la transmission. Confiance, coopération, reconnaissance vont progressivement conduire l'entreprise vers une organisation apprenante.

a) Succès par le management organisationnel

❖ Le respect des attentes de chacun, le contrat psychologique

La carrière des salariés, quelle que soit leur ancienneté au sein de l'organisation, influe sur les attentes des collaborateurs à l'égard de leur entreprise. En fonction de celles-ci, la perception de leur avenir et donc leur comportement dans l'entreprise peut se trouver modifiée. Les comportements vont ainsi être différents selon les générations représentées.

Le contrat psychologique a été défini comme un échange social dans lequel deux protagonistes, l'employeur et le salarié, ont des attentes réciproques. Ils sont tous deux impliqués dans ce contrat, condition *sine qua non* de la relation d'échange.

Cette relation met par conséquent le salarié et l'organisation face à des obligations et des devoirs. C'est le contrat proprement dit.

De nombreux auteurs se sont intéressés à définir les attentes de chaque protagoniste. Ainsi Levinson (1962) décrit le contrat psychologique comme « la somme des attentes mutuelles entre les deux parties présentes », mettant ainsi l'accent sur la mutualité et la réciprocité.

Le principe de l'équilibre entre rétribution-contribution est alors au cœur du contrat.

Plus récemment, Rousseau (1995) basa sa recherche sur les perceptions des acteurs, définissant ainsi le contrat psychologique comme « la croyance d'un individu relative aux termes et aux conditions d'un accord d'échange réciproque entre cette personne cible et une autre partie », mettant ainsi l'accent sur les perceptions subjectives des individus.

D'autres auteurs, plus récemment encore, vont souligner l'importance de la convergence dans les perceptions pour une relation harmonieuse entre l'organisation et le salarié.

Tekleab et Taylor (2003) vont aller plus loin dans cette notion, en 2003, en démontrant que les perceptions du contrat psychologique vont converger dans la durée de la relation d'emploi, notamment pour les obligations de l'employé.

Parmi les obligations de chacun, Anderson et Schalk (1998) ne trouvent pas de réel consensus mais relèvent, en ce qui concerne l'employé, des attentes relatives à :

- La rémunération
- La sécurité de l'emploi
- Le développement de la carrière
- La reconnaissance
- Le contenu du travail
- L'équilibre entre la vie privée et la vie professionnelle

Concernant l'employeur, les attentes sont relatives à :

- La flexibilité et l'employabilité
- Les comportements extra-rôle
- La sociabilité et l'intégration
- La performance
- L'honnêteté et la fidélité

Ainsi, deux types d'attentes émergent des obligations réciproques : elles sont transactionnelles ou relationnelles. Dans le premier cas, il s'agira de comportements économiques et d'intérêts financiers, plus axés sur le court terme ; dans le second cas, il s'agira de relations socio-émotionnelles plus subjectives et à long terme.

Face à ces attentes réciproques, plusieurs événements peuvent alors se passer :

- Les promesses attendues sont tenues, sentiment que l'on a offert ce qui avait été convenu ;
- Les promesses sont dépassées : ce qui a été obtenu va au-delà des promesses ;
- Les promesses ne sont pas tenues et il y a alors rupture du contrat psychologique.

Mauss, dans sa théorie du don, va énoncer le triptyque donner-recevoir-rendre qui implique que l'autre reçoive et qu'il soit amené à rendre par la suite, relançant ainsi la dynamique du don. Le lien social et la confiance entre les acteurs vont être à l'origine de la relation d'échange réciproque.

L'individu donnant pour recevoir et donnant tant qu'il reçoit, le salarié sortira de cette relation en cas de non-respect de ses attentes.

Il existe diverses raisons à ces divergences, notamment une représentation subjective du contrat qui peut sembler floue aux protagonistes, ou bien une mauvaise communication au sein de l'organisation qui peut être à l'origine d'incompréhensions. Il peut aussi s'agir d'une méconnaissance des obligations réciproques (Morrison, E. W. and S. L. Robinson, 1997).

Toutes ces divergences peuvent aboutir à des ruptures du contrat psychologique et déboucher sur des comportements inadéquats, principalement à l'initiative du salarié.

Si la rupture est prononcée, le niveau de confiance entre les acteurs se tarit alors, et les conséquences en sont la baisse de l'engagement que le salarié témoignait à l'entreprise.

« Il est logique que le management préfère définir précisément les modalités de la coopération, éclaircir les conventions qui régissent les échanges pour éviter les ambiguïtés, les désillusions et les conflits qui sont source d'inefficacité »
Norbert Alter (2009)

La particularité de ces théories se distingue ainsi par le caractère individuel de la relation entre l'entreprise et le salarié, mais ne répond finalement pas à la problématique de la relation entre tous les acteurs d'une organisation donnée.

❖ La confiance entre les acteurs et l'implication des individus

F. Fukuyama, en 1994, a insisté sur l'importance de la confiance dans une organisation pour son développement futur. Il explique ainsi que la confiance dispense l'organisation de se focaliser sur le contrôle et le coût que cela peut générer ; il ajoute qu'elle est à l'origine de la coopération entre les individus.

Par le développement d'une culture basée sur la confiance, l'entreprise va inciter toutes les parties prenantes à croire en l'efficacité de leurs actions.

F. Alvarez (2001) va définir plusieurs dimensions de la confiance organisationnelle:

- La confiance généralisée liée à la société ;
- La confiance dans les règles, les procédures, dans le système formel ;
- La confiance dans la réputation de l'individu ;
- La confiance dans les compétences de l'individu ;
- La confiance dans les intentions de l'individu.

Tous les acteurs de l'organisation sont dignes de confiance et fiables du fait de leur position dans la hiérarchie, de leur rôle, de leur statut.

La dernière étape d'une démarche d'instauration de la confiance réside dans l'encouragement de la coopération entre les individus afin de participer à une œuvre commune, à la construction d'un programme commun, reconnu utile par tous.

L'organisation aboutit donc à une culture qui suscite l'engagement de chacun des acteurs, puisque chacun est reconnu dans son rôle et sa position hiérarchique. Cette implication peut alors prendre trois dimensions : affective, calculée ou normative (sens du devoir) selon Allen M.J et Meyer JP (1991).

Selon Thévenet (2000) cet engagement fera en sorte que :

- les acteurs de l'organisation donnent plus d'eux-mêmes que ce qui est attendu formellement, et aillent au-delà de leurs attributions
- le travail « déborde » sur la sphère privée
- l'individu recherche sans cesse des moyens pour s'améliorer, et pour se perfectionner dans son métier.

L'individu étant désormais jugé sur sa capacité à faire face aux aléas de son travail, c'est-à-dire à surmonter les difficultés et à trouver des solutions pérennes dans le temps, l'implication au travail est devenue la clé de voute des nouveaux modes d'organisation. C'est grâce à son investissement que l'individu prendra des initiatives pour trouver des solutions efficaces et parfois aller au-delà de la ligne hiérarchique.

Aujourd'hui, en réponse à cet engagement, et bien que cette réponse ait été historiquement focalisée sur la rétribution (oubliant parfois les autres aspects tout aussi importants pour les salariés : le lien social, la convivialité au travail, la satisfaction du travail accompli), les entreprises tentent de proposer des solutions. La formation à la gestion de carrière en est un exemple. Le but recherché est que le salarié envisage l'avenir avec plus de sérénité, sans avoir le sentiment d'avoir été trahi ou d'avoir donné plus qu'il n'a reçu de cette organisation.

❖ La reconnaissance des acteurs

Plusieurs notions peuvent être associées au thème de la reconnaissance : la reconnaissance comme considération, reconnaissance comme réputation, reconnaissance comme gratification. Ce sont-là autant de notions qui dévoilent ainsi qu'une part significative de l'individu va se concrétiser à travers son travail.

Les structures hiérarchiques, le mode managérial ou encore les manifestations de la reconnaissance de l'organisation à l'égard de ses salariés vont ainsi être des facteurs primordiaux pour le succès d'une démarche tutorale.

En fonction du mode de management opéré dans l'organisation, les salariés seront plus ou moins enclins à transmettre leurs compétences.

✓ Les trois types de jugements pour reconnaître les compétences

Le jugement d'efficacité : la compétence est reconnue par rapport aux résultats obtenus. C'est donc par un mode d'évaluation que la compétence est actée.

Le jugement de conformité : les résultats ont été obtenus car les critères de réalisation ont été respectés

Le jugement de beauté : reconnu par ses pairs, le résultat a été obtenu en respectant les règles de l'art, principalement dans la réalisation d'une œuvre. P. d'Iribarne, en 1989, va jusqu'à démontrer que la reconnaissance par ses pairs relève de l'honneur du groupe professionnel au sein duquel l'individu est impliqué.

Notons également que les notions de confiance et de reconnaissance peuvent revêtir des significations bien différentes selon le pays ou le contexte dans lequel elles s'inscrivent, ce qui conduit, par conséquent, à aborder le tutorat d'héritage selon un angle interculturel.

Nous rappelons que l'angle abordé dans ce mémoire est celui d'un contexte français qui ne tient pas compte de la variable interculturelle.

✓ Le témoignage de la reconnaissance

Une organisation qui ne créera pas de climat suffisamment favorable au transfert ne sera pas en mesure de fluidifier les connaissances à l'intérieur de ses différents collectifs.

Pour le succès de la démarche, l'organisation devra également apprendre la tolérance des malfaçons et la baisse de productivité pendant le programme de tutorat. Ce droit à l'erreur aura pour vertu de donner confiance aux protagonistes pendant cette phase sensible de transfert-apprentissage.

Le succès de la démarche passe également par la valorisation des acteurs, et notamment du tuteur qui va consacrer une part significative de son temps dans ce transfert de compétences.

Des actions de reconnaissance pourront être mises en place pour maintenir la motivation des acteurs, soit au niveau de l'organisation, mais aussi au niveau de la branche ou de la région.

Par exemple, des actions symboliques pilotées par l'organisation seront essentielles. Elles pourront être de plusieurs sortes :

- journées dédiées au tutorat ;
- remise de prix pour les missions réussies ;

- newsletter mettant à l'honneur les protagonistes.

Cette reconnaissance pourra également revêtir un aspect plus professionnel, comme :

- un volet consacré au tutorat durant l'entretien d'évaluation du tuteur ;
- l'identification de fonctions ultérieures, s'inscrivant dans le bon déroulement de carrière du tuteur ;
- l'octroi d'une prime incitative au bon déroulement du programme.

La transmission orale des connaissances tend à disparaître du fait de la complexité à mettre en œuvre et à faire se rencontrer les parties prenantes, mais aussi par la méconnaissance des sources de savoir dans l'organisation. Il est donc crucial pour une organisation de valoriser ces transmetteurs de savoir-faire dans leur ensemble, et encore plus auprès des futurs apprenants.

Pour les tuteurs, l'absence de perspective telle qu'une promotion, une conversion ou de changement professionnel n'encourage pas l'adhésion à un tel projet.

Même s'il y a un réel engouement pour les anciens à transmettre leurs connaissances avant leur départ de l'entreprise, le mode de reconnaissance après un tel projet va être à l'origine des relations qu'entreprendront les individus pour la transmission des savoirs.

Enfin, la reconnaissance des acteurs passe également par la valorisation de leurs capacités et de leurs ressources propres, car une image de soi positive et évolutive sera à l'origine de l'émergence des compétences de chacun. Cela suppose donc de manifester une confiance forte dans l'existence de ces capacités et ressources, ainsi que la possibilité de les utiliser à bon escient.

❖ La motivation des parties prenantes

Selon Maslow, la motivation se concrétise via l'atteinte d'un niveau de satisfaction supérieur¹. Un peu plus tard, la théorie de Herzberg et de ses collaborateurs (1959) va déterminer deux facteurs de motivation principaux : celui relatif à la satisfaction au travail, et celui relatif à l'hygiène ou à l'ambiance, nécessaires mais non suffisants pour apporter de la satisfaction en tant que telle. C'est ainsi que, dans le droit fil de cette théorie, les organisations se sont intéressées à la motivation au travail, conscientes que la réussite dépendait des performances collectives, elles-mêmes tributaires des performances et des capacités individuelles.

Les travaux disponibles montrent que l'entreprise est moins attendue dans l'action à court terme visant à susciter la motivation de ses salariés, que dans l'émergence - avec impact à

¹ La théorie des besoins décrite par Maslow en 1943

plus long terme - d'un environnement de travail qui suscitera motivation et engagement plus durables.

C'est ainsi que, dans les enquêtes de motivation menées auprès de salariés, la rémunération n'apparaît pas comme facteur premier pour les personnes très expérimentées qui ont été interrogées. En revanche, le contenu de l'activité de chacun, l'atmosphère de travail et la reconnaissance du travail accompli semblent être les principales sources de motivation chez tous les acteurs de l'entreprise.

Par ailleurs, c'est la répétition des tâches (pour lesquelles les périodes d'apprentissage seront courtes) qui suscite les sentiments de désengagement et de démotivation les plus profonds. Il se vérifie donc que c'est la diversification des tâches qui est primordiale pour maintenir l'intérêt et la performance des salariés dans leur emploi.

b) Succès par la socialisation organisationnelle

Parce que partager son savoir avec autrui nécessite d'accepter de se départir d'une partie de celui-ci - et du pouvoir qui lui est associé - afin qu'autrui se les approprie, l'entreprise doit faire en sorte que la transmission s'effectue avec fluidité et sans rétention. La socialisation organisationnelle prend alors tout son sens puisque les politiques menées dans cette direction par l'organisation contribueront, ou pas, au succès d'un dispositif de tutorat.

Il ne suffit pas d'avoir identifié les compétences à transmettre dans l'organisation et leurs détenteurs, il faut également comprendre les mécanismes relationnels, car le savoir-faire dans une organisation se matérialise aussi par les relations entre les collaborateurs.

Ainsi, la socialisation organisationnelle va-t-elle faciliter un transfert direct des connaissances.

On observe par ailleurs que les relations se construisent volontairement entre les personnes du même âge, démontrant une préférence générationnelle certaine et que, spontanément, chaque individu a tendance à se répartir en fonction d'une catégorie définie : homme, femme, jeune, vieux, le mettant face à des aprioris parfois discriminants.

Parmi les amertumes perçues entre générations, il faut principalement remarquer :

- L'accès à la formation, qui bénéficie le plus souvent aux quadragénaires ;
- Les différences de traitement entre l'accueil des nouveaux entrants et le départ à la retraite des seniors ;
- Les collaborateurs stationnaires et démotivés qui n'ont pas connu d'évolution majeure dans leur carrière ;
- Les collaborateurs évolutifs que leur trajectoire a fait progresser sur l'échelle hiérarchique

Souvent entendu ... « Un jeune est plus dynamique qu'un vieux...un vieux moins motivé et ambitieux qu'un jeune... »

D'une gestion de type « générationnelle » basée sur des stéréotypes, les organisations doivent refonder une gestion entre générations basée sur la coopération, grâce également à des instruments tel que le tutorat quand il s'agit de transfert de compétences.

La GPEC menée spécifiquement auprès de populations les plus âgées est peu développée. Néanmoins, une réflexion sur les emplois occupés par ces seniors, l'évolution de leur emploi et l'évolution des compétences présentes dans l'entreprise est essentielle pour piloter les compétences futures de l'entreprise.

Il est également essentiel de se pencher sur les besoins fondamentaux de ces personnes en fin de carrière (expression, information, reconnaissance, progression) pour les accompagner au mieux. Leur motivation et épanouissement dépendra :

- du transfert de compétences aux juniors ;
- des missions de tutorat auxquelles ils peuvent participer ;
- de la gestion de projets où leurs compétences peuvent être reconnues ;
- de la diversité d'âge au sein des différentes équipes dans les entreprises ;
- des signes de reconnaissance reçus et perçus comme déconnectés de l'aspect générationnel.

A certains égards, le déficit d'accès à la formation génère le plus souvent des sentiments d'amertume chez les populations « seniors » vis-à-vis de ceux qui en bénéficient le plus : les moins de quarante ans. Le sentiment d'injustice n'en est pas toujours éloigné.

L'analyse intergénérationnelle montre en effet que les conflits de ce type, dans les organisations étudiées, relèvent plus d'un défaut d'accompagnement que du changement proposé/imposé par lesdites organisations.

C'est ainsi que les départs massifs de seniors dans certains collectifs de travail, suivis du recrutement massif de jeunes générations, crée des vides générationnels conduisant à des politiques de ressources humaines disparates, en rupture avec celles qui ont été menées par le passé au sein des mêmes collectifs. Les approches de GRH segmentées, plus bénéfiques à certaines populations, génèrent bien des sentiments d'amertume et d'injustice.

L'absence d'un management soucieux des relations intergénérationnelles dans son organisation - et ignorant plus ou moins les véritables attentes et besoins de chaque partie prenante – conduira à ce que chaque classe d'âge s'enferme sur elle-même.

c) Succès par l'apprentissage organisationnel

La capitalisation de savoir-faire ne suffit pas s'il n'y a pas de coopération et d'échange de connaissances entre collaborateurs d'une organisation, et particulièrement entre ceux dont les connaissances diffèrent.

Apprentissage organisationnel ou organisation apprenante, cette notion a été définie par Garvin en 1993 comme étant « *une organisation qui possède la capacité de créer, d'acquérir et de transférer des connaissances, et celle de modifier son comportement en fonction des nouveaux savoirs et en accord avec une nouvelle manière de voir les choses* » ;

D'après Senge (1990), plusieurs principes fondateurs sont à l'origine de cette forme d'organisation :

- les collaborateurs doivent s'inscrire dans une dynamique d'auto-apprentissage de manière individuelle, mais également en équipe
- l'organisation elle-même doit être capable de remettre en cause ses modèles afin de générer de nouvelles compétences
- une vision stratégique doit être commune et partagée par tous les acteurs de l'entreprise
- un mode de pensée doit être développé afin d'aborder les problèmes dans leur intégralité et selon les différents points de vue de l'organisation

Une organisation construite sous la culture de l'apprentissage suppose qu'elle incite les individus à acquérir des compétences nouvelles, suscite l'envie pour l'expertise et la rigueur. Dans cette configuration, le manager est hautement impliqué en tant que facilitateur, capable de mobiliser la motivation, l'implication, l'autonomie, la confiance et la coopération de ses collaborateurs.

Ainsi, pour que le savoir s'acquière et circule dans une entreprise donnée, la structure d'organisation propice à la confiance et la coopération va être à l'origine de l'interaction entre les individus, et doit s'inscrire comme un vecteur de ce savoir.

- ❖ L'organisation apprenante par les pratiques propices à la circulation des savoirs

Une des premières caractéristiques des organisations dites apprenantes est qu'elles favorisent le travail en équipe et toute forme d'interaction entre les acteurs de l'entreprise. Le partage des savoirs pour générer leur acquisition, leur diffusion, puis leur développement, en demeure la clé de voute. L'organisation se souciera par conséquent de la bonne entente des équipes, puisque de la qualité de la relation dépendra la bonne diffusion des connaissances.

En matière de structure, et pour faciliter cette diffusion, la transversalité des équipes sera privilégiée à l'organisation en silos, car elle favorisera le décloisonnement de l'information. Ainsi, appartenir à plusieurs équipes simultanément, ou encore constituer des équipes dont les membres appartiennent à des horizons et métiers différents, élargira le périmètre de circulation des connaissances.

A titre d'exemple, les équipes réunies autour d'un projet ont la vertu de fédérer des connaissances et de favoriser la circulation de celles-ci pour atteindre un même but. Le partage du savoir est alors essentiel. Néanmoins, le défaut d'une telle démarche est de laisser se disperser ces équipes lorsque le projet se termine. Le savoir-faire et l'historique du montage, de l'ordonnancement des tâches, ainsi que les différentes décisions prises à chaque étape de ce projet, se trouvent alors dispersés dans l'organisation. Par conséquent, les compétences extraites de tout ce processus, ainsi que les erreurs que chaque contributeur a été amené à analyser puis à corriger, sont perdues.

En « mode projet », il est donc nécessaire de conserver la mémoire des opérations.

❖ L'organisation apprenante par la culture d'entreprise

Les collaborateurs ont besoin d'être impliqués dans la vie de leur entreprise pour reconnaître leur employeur comme l'employeur de choix. Que ce soit professionnellement pour mener à bien leur mission, ou personnellement pour se sentir impliqué dans une communauté, le sentiment d'appartenance du salarié vis-à-vis de son entreprise ne se fera que si plusieurs conditions sont réunies :

- Le salarié devra comprendre la cohérence de sa mission avec la stratégie suivie par l'entreprise. L'incompréhension des buts de l'entreprise aura pour conséquence de dévaloriser le travail accompli.
- L'engagement du salarié vis-à-vis de l'entreprise ne pourra se concrétiser que si de la reconnaissance lui est témoignée. Ainsi, la relation d'emploi supposera que chaque partie prenante, l'employeur et le salarié, continue de se reconnaître sous peine de voir se distendre, voire même se rompre, la relation. Il est essentiel que chacun se reconnaisse et reconnaisse dans l'autre une capacité d'avenir.
- Le salarié devra pouvoir se sentir maître de son projet, et devra être suffisamment autonome et libre dans ses décisions.

Ainsi, la culture d'entreprise, considérée comme le reflet des valeurs, des symboles, du langage et des rituels, va-t-elle susciter chez le salarié un sentiment d'appartenance aux valeurs communes à cette collectivité.

Véritable carte d'identité de l'organisation, la culture d'entreprise transmise auprès des collaborateurs va constituer un des déterminants de l'organisation apprenante. Elle va ainsi véhiculer un contenu culturel tel que des comportements à adopter à l'égard d'autrui, et des schémas de pensée qui vont être propices à une vision partagée et à une adhésion collective.

Cette culture d'entreprise va également être à l'origine de l'émergence de routines définies comme un répertoire de réponses standardisées élaborées au fur et à mesure de l'histoire de l'entreprise, de ses succès mais surtout de ses échecs.

La répétition de ces actions en ont fait des automatismes, des réponses organisationnelles à un problème donné.

Ainsi, Argyris et Schön vont, en 1978 puis en 1996, distinguer les organisations qui apprennent en modifiant leurs schémas de pensée en rupture avec les schémas précédents de celles qui vont évoluer par ajustement successifs, en fonction de deux processus :

- L'apprentissage à simple boucle : la détection d'un problème va être à l'origine d'une modification des pratiques pour un retour à la normale, mais sans remettre en cause les schémas de pensée.
- L'apprentissage à double boucle : les dysfonctionnements constatés vont modifier en profondeur les règles de l'organisation en transformant les savoir existants.

❖ L'organisation apprenante par la gestion de la mémoire collective

La mémoire n'est pas seulement un enregistrement, c'est aussi une réorganisation continue en fonction des nécessités. La mémoire est donc au cœur du processus de transmission : les erreurs passées et les astuces pour mener à bien un projet sont essentielles afin de développer ses compétences.

L'entreprise va donc avoir besoin de ces repères pour faire face aux différentes situations qu'elle rencontre au cours de son activité.

M. Gorod, en 1995, va décrire les sous-systèmes de la mémoire organisationnelle en fonction de trois niveaux de l'organisation : individuel, collectif non centralisé et collectif centralisé.

COMPOSANTES	Mémoire Déclarative	Mémoire Procédurale	Mémoire de Jugement
NIVEAUX DE TRAITEMENT			
Individuel	Savoir détenus par chaque individu (cerveau et documents) et mis au service de l'organisation	Savoir-faire de chaque individu (dans son cerveau essentiellement) mis au service de l'organisation	Mémoire prospective de l'individu et « savoir interpréter » qui repose sur son expérience, mis au service de l'organisation
Collectif Non Centralisé	Acquisition de savoirs auprès d'un autre individu ou création d'un nouveau savoir par interaction	Création d'un savoir-faire commun par un travail commun	Création d'une interprétation commune
Collectif Centralisé	Savoirs contenus dans les banques de données	Procédures inscrites dans des manuels	Culture légitimée, formalisée sous forme de documents

Source : GIROD M. (1995), « La mémoire organisationnelle », *Revue Française de Gestion*, Septembre-Octobre, page 37

Chaque individu est donc garant de son expérience personnelle quelle que soit la forme qu'ait prise son niveau de connaissance; Cette expérience va croître avec l'individu mais disparaîtra avec lui lorsqu'il quittera l'entreprise. Ainsi, avant un départ à la retraite, il ne suffit pas de demander au futur retraité de compiler la somme de ses connaissances par écrit, car c'est oublier à quel point son savoir s'est forgé dans le groupe où cet individu a évolué durant sa carrière. Il sera donc bien incapable de tout retranscrire, tant son expérience dépend aussi de ses relations aux autres.

Par conséquent, et pour s'assurer d'une perte minimum des savoirs acquis par un individu, les entreprises devront veiller à la circulation de l'information et du savoir « à chaud » par le groupe lui-même, et au fur et à mesure de l'avancée du travail effectué.

Ainsi, sans l'apport des autres personnes de l'organisation, le savoir-faire serait limité, le savoir et l'action ayant besoin des autres pour se matérialiser.

Ces théories² mettent donc l'accent sur le danger des changements d'organisation au sein des entreprises dans la mesure où la disparition des groupes signifie également la dissolution des savoirs.

En privilégiant une compétitivité immédiate, en restructurant fortement certaines équipes de l'organisation, celle-ci s'expose à des risques sur le long terme : perte de la mémoire et du savoir. Bien évidemment, ces changements forts peuvent également être bénéfiques pour les organisations, afin de rompre des comportements devenus trop conventionnels.

² Dans les années 40, Maurice Halbwachs s'est intéressé à la mémoire collective, démontrant notamment que l'expérience est indissociable des groupes dans lesquels les individus ont évolué.

Ainsi, le concept d'organisation apprenante va être au cœur d'un processus de création de valeur et de performance pour l'entreprise, mais ne doit pas faire oublier certaines sources de blocage, appelés « trappes » par March et Olsen (1975). Ils décrivent principalement :

- Les nouvelles connaissances d'un acteur qui ne modifient pas le cours de ses actions du fait des contraintes de son statut ;
- L'incertitude sur les résultats des actions déployées par les individus ;
- L'apprentissage en simple boucle, privilégié à celui en double boucle ;
- L'absence de formalisation des retours d'expérience, absence qui se répercute sur les nouvelles connaissances qui ne deviennent alors pas mobilisables pour le futur ;
- Les cas de connaissances peu ou mal diffusées, et qui restent cloisonnées au niveau de l'individu, par manque de coordination.

Ainsi, au regard de la littérature, le tutorat d'héritage semble être un instrument pertinent de pérennisation des compétences. En miroir de cela, notre enquête de terrain a pour but de vérifier la problématique suivante: le tutorat d'héritage est un outil efficace de pérennisation des compétences à la condition de respecter un certain nombre de prérequis, mais également de mettre en œuvre conjointement des actions de pilotage organisationnel favorisant la transmission.

Partie 3 :

L'enquête et ses enseignements

Résumé

Pour tenter de répondre à la problématique formulée à l'issue de notre étude théorique, nous avons mis en place une enquête qualitative auprès d'entreprises de différentes tailles, de différents secteurs et de cultures très variées. Les éléments recueillis nous ont permis de répondre aux quatre hypothèses posées initialement :

- Le tutorat d'héritage est un dispositif utilisé par les organisations pour permettre la pérennisation des compétences
- Le tutorat d'héritage est efficace si et seulement si certains prérequis et certains facteurs de succès sont présents lors de sa mise en place.
- Le tutorat d'héritage influence les politiques Ressources Humaines de l'entreprise.
- Le tutorat d'héritage contribue à la réussite de la stratégie de l'entreprise.

3.1 Notre enquête qualitative nous a permis de recueillir une douzaine de cas de mise en place du tutorat dans les organisations. Nous avons complété ces témoignages par l'interview d'experts chercheurs, consultants ou personnalités très investies dans le domaine du tutorat. Lors de la constitution de notre échantillon, la méthodologie d'enquête a été adaptée aux contraintes « terrain » et nous avons limité nos entretiens aux seuls DRH et RRH. Notre choix de départ était de recueillir et d'analyser des témoignages. C'est pourquoi nous avons fait valider nos synthèses d'entretiens par chaque interlocuteur. Notre démarche visait à comparer les actions mises en place et les résultats obtenus, quantitatifs et qualitatifs.

3.2 La synthèse de l'enquête met en évidence différents éléments :

- La mise en place de dispositifs tutoraux est récente et beaucoup d'entreprises n'ont pas de recul suffisant pour s'assurer de leur efficacité.
- Très souvent, le tutorat d'héritage s'inscrit dans une démarche plus globale qui inclut le tutorat d'intégration et le tutorat de transfert.
- Toutes les organisations, même celles qui ont rencontré des échecs, poursuivent la démarche. L'échec est plutôt une source d'ajustements des pratiques.
- S'il existe des variables explicatives telles que la sélection, la formation et la valorisation des tuteurs comme prérequis, et s'il y a également des conditions de succès comme l'implication des managers, la mise en place d'objectifs clairs et l'inscription de la démarche dans la politique RH de l'entreprise, nous n'avons pas isolé une variable déterminante unique, l'efficacité étant plurifactorielle.
- On ne peut identifier un facteur ou un prérequis déterminant. En revanche, plus les prérequis et les facteurs de succès identifiés dans la partie théorique sont présents, plus les effets directs et indirects du tutorat d'héritage sont visibles.
- L'association des « plans seniors » avec la mise en place du tutorat est plutôt une source d'échecs. Cela renvoie à la confusion souvent faite : « senior = expert », et à la difficulté de définir la « séniorité » abordée en partie 2.
- Les relations croisées entre le tutorat d'héritage et les politiques RH sont très importantes.

- La culture des organisations, leur métier, leur secteur et leur taille impactent visiblement les pratiques tutorales.

3.3 Le tutorat d'héritage est un dispositif RH original qui s'inscrit dans la stratégie RH des organisations :

- Il est une réponse pertinente à des enjeux stratégiques de survie de l'entreprise (risques industriels et maintien d'avantages concurrentiels)
- Il impacte fortement la perception et la place de l'individu dans l'organisation : il donne du sens à l'individu, renforce les liens interpersonnels et intergénérationnels, et permet d'accroître l'engagement des salariés.
- Il est une des réponses RH aux contraintes opérationnelles nouvelles des organisations : gestion des coûts, gestion du temps, gestion des compétences.

3-1 Méthodologie de notre enquête sur le terrain

a) Problématique et objectifs :

L'objet de notre enquête est d'identifier les ou des variables explicatives de l'efficacité du « tutorat d'héritage » dans la pérennisation des compétences critiques au sein des organisations. Le tutorat d'héritage étant un concept et une terminologie récents, nous avons axé notre démarche vers des organisations pratiquant un tutorat de transfert de compétences sans qu'elles utilisent nécessairement le terme « tutorat d'héritage ».

b) Les règles de conduite des entretiens

Préalablement à l'entrevue, les différentes personnes sollicitées, dans le cadre de la recherche et de l'enquête conduite, ont été informées par téléphone ou par voie de mail du sujet de l'étude – le tutorat d'héritage –, ont reçu le guide d'entretien et ont été invitées à convenir d'une date de rencontre physique en leurs locaux ou via un entretien téléphonique. Le temps nécessaire à cet échange a le plus souvent été compris entre 1h00 et 1h30.

c) Le protocole retenu

Le protocole adopté pour l'enquête se présente comme suit :

- Objectifs de la recherche : déclarés et explicites
- Méthode : entretiens semi directifs, et recueil de données officielles, synthèse des entretiens et validation par les interviewés.
- Résultats attendus: valider la mise en œuvre de dispositifs tutoraux et en particulier le « tutorat d'héritage ». Evaluer les résultats obtenus. Identifier les facteurs de succès ou d'échec des dispositifs. Enrichir notre socle théorique.

- Cibles des répondants : populations ayant été parties prenantes des dispositifs (RRH, Tuteurs, Tutorés).
- Ordre des rencontres : indifférent.

Les entretiens semi-directifs devaient être conduits de manière préférentielle en face à face, de manière à bénéficier du temps suffisant pour l'échange et à recueillir des informations dans un climat de confiance.

d) Le support de l'enquête

Dans un premier temps, nous avons opté pour des guides d'entretiens qualitatifs afin de réaliser des entretiens semi-dirigés avec les différentes parties prenantes du dispositif tutoral (voir annexes) : un guide à destination des Directeurs et Responsables Ressources Humaines, un autre pour les tuteurs et un dernier pour les tutorés. Chaque guide comporte une quinzaine de questions semi-directives : le but est de faire émerger la perception de chacun des acteurs sur les facteurs explicatifs de succès ou d'échec de l'action tutorale. Cette démarche laisse à l'enquêté une grande liberté tout en guidant le cours de l'entretien. En pratique, il s'agissait plutôt d'axes d'entretien plus que de véritables questionnaires : certains entretiens se sont avérés plus libres que nous ne l'avions pensé initialement, cela étant dû à la qualité de l'échange que nous avons eu avec nos interlocuteurs. La démarche par entretiens est très riche en informations. C'est pourquoi la taille de l'échantillon pouvait être relativement limitée.

e) Les difficultés rencontrées et l'adaptation de l'enquête

- La constitution de l'échantillon : en pratique, et sur le terrain, nous nous sommes aperçus de la rareté de la mise en œuvre de la démarche tutorale au sein des organisations, ou du moins des prémices de sa mise en œuvre. Cela a limité notre choix et la sélection de notre échantillon d'entreprises. De plus, très rapidement nous avons réalisé que nous ne serions pas en mesure de rencontrer, dans chaque organisation : un RH, un tuteur et un tutoré. Les raisons étaient multiples : distances géographiques, départ de l'entreprise des salariés, volonté d'anonymat, délais d'organisation des entretiens... Nous avons alors décidé de nous concentrer sur les interlocuteurs RH qui étaient plus à même d'avoir une vision globale pour nous restituer l'ensemble de la genèse, de la mise en place des projets de tutorat, et des résultats obtenus.
- La seconde adaptation concerne les guides d'entretien : ceux-ci nous ont été très utiles pour nous assurer que nous avons abordé tous les points importants. En revanche, nous n'avons pas suivi de façon chronologique les questions et nous avons

dû faire un travail de synthèse de chaque entretien, et le soumettre à la validation de nos interviewés. Ces synthèses (voir en annexe pour illustration) ne reprennent pas le verbatim mais le contenu des réponses. Cette démarche a pour avantage de pouvoir travailler sur les éléments de contenu et non pas sur la forme des réponses. Enfin, la démarche de validation permet à la fois de s'assurer de la bonne compréhension de nos interlocuteurs, en évitant les interprétations, et permet de compléter d'éléments non évoqués dans le cadre de l'entretien.

f) L'échantillon

Placés dans une démarche qualitative, nous avons limité notre enquête à un échantillon d'une dizaine d'entreprises ayant mis en place une démarche tutorale ou ayant la volonté d'en mettre une en place. Nous avons volontairement adopté une démarche multisectorielle, afin de tirer des bonnes pratiques des différents secteurs d'activités rencontrés. Les entreprises concernées sont basées tant en France qu'au Québec. Pour autant, le nombre d'entreprises québécoises est limité à deux, et ne nous a pas permis d'étendre le champ de notre étude à l'interculturel. Nous n'avons pas fait intervenir cette variable dans notre analyse.

En plus de cela, nous avons interviewé cinq experts des problématiques tutorales et de la transmission de compétences : nous avons eu l'opportunité de rencontrer Bernard Masingue, d'échanger avec Annabelle Hulin sur la pratique tutorale, et avec Gérard Moutche du CEFICEM sur les transferts des savoirs de l'entreprise. Nous avons également eu la possibilité d'échanger avec Laurent Bourdeau et Nathalie Lafranchise, membres de Mentorat Québec. Ces échanges nous ont donné une vision élargie et synthétique de la problématique en s'appuyant sur des conclusions des enquêtes que ces mêmes experts ont réalisé dans le cadre de leurs recherches.

Le contexte des différentes organisations ayant mis en place des actions tutorales

Entreprise A :

L'entreprise est numéro un mondial dans les centrales électriques clés en main, les équipements et services pour la production d'électricité et les systèmes de contrôles environnementaux. L'entreprise propose des solutions pour toutes les sources d'énergie (charbon, gaz, fuel, nucléaire, hydroélectricité, éolien) et constitue une référence dans les technologies innovantes et respectueuses de l'environnement (réduction des émissions de CO₂, élimination des émissions de polluants). La genèse de la mise en place du tutorat dans l'entreprise est liée à la prise de conscience d'une disparition des savoir-faire et

compétences sur les sites de production. En 2004, une étude sur une des activités de l'entreprise, en France, met en évidence que sur les 4 millions d'euros de coûts de non qualité de l'activité Turbines, 1 million est lié à une perte de savoir. Or, et compte-tenu de la complexité de son activité et des niveaux d'expertise requis, la gestion des transferts des savoir-faire stratégiques est un facteur essentiel du maintien et du développement de la performance industrielle de l'entreprise. En outre, les IRP soulèvent la question de la perte des savoirs et en font un point de « négociation ». L'entreprise décide de mettre en place, en 2005, un dispositif de transfert de compétences et fait appel à un Cabinet de conseils RH.

Entreprise B :

Cet atelier spécialisé dans l'ennoblissement textile est implanté en Rhône-Alpes. Créé dans les années 30, il fait partie d'un groupe de luxe œuvrant dans la conception, la fabrication et la vente de produits de luxe, notamment dans les domaines de la maroquinerie, du prêt-à-porter, de la parfumerie, de l'horlogerie, de la maison, de l'art de vivre et des arts de la table.

La différenciation stratégique du groupe face à sa concurrence se fait grâce à l'internalisation de la quasi-totalité de ses activités. Tout est produit en France. Le site Rhône-alpins produit 100% des produits phares de la marque. Il se compose de 230 salariés qui travaillent en 3/8. Le contexte actuel est à l'évolution, à la croissance et au développement. En termes d'activité, il s'agit d'ennoblir le textile, de travailler le tissu et le matériau. Le tissage est fait au préalable. Les métiers principaux concernent les procédés suivants : impression, fabrication de couleurs, apprêt, fixation de la couleur, action chimique, traitements thermique et mécanique. Une très forte orientation qualité et contrôle qualité prévaut dans une logique du zéro défaut, permettant de faire la différence dans le secteur d'activité du luxe. Les enjeux qui concernent la mise en place du tutorat sont la croissance, du fait d'une forte demande internationale. Il s'agit de construire l'atelier de demain. Les enjeux RH sont donc le recrutement et l'objectif de conservation du même niveau de qualité, tout en maintenant les compétences distinctives de l'entreprise.

Entreprise C :

Editeur de logiciels, cette entreprise compte plus de 11 000 clients dans 100 pays. Depuis plus de 10 ans, elle fournit aux entreprises, leaders sur leur marché et présentes à travers le monde, des solutions technologiques leur permettant d'échanger, d'intégrer, de gérer, de sécuriser et de gouverner leurs transactions stratégiques afin d'accélérer leur performance. Le tutorat est l'une des facettes du plan sénior et fait partie du cadre de l'entretien de 2^{ème} partie de carrière.

Entreprises D, E, F : Au sein d'un même groupe industriel, nous avons rencontré trois entités correspondant à trois activités différentes du groupe.

Entreprise D :

L'entreprise fabrique des génératrices de vapeur et fers à repasser. Le site de l'entreprise, basé en Rhône-Alpes, est rattaché au *Home Personal Care* avec 3 BU liées du soin de la personne, pour un total de 711 employés à date. Le personnel de production représente environ 400 employés avec différents niveaux et différentes activités (agents de production, métiers, procédés et techniques). Le projet de tutorat est lié au renouvellement d'une partie de la population et au développement des compétences.

Entreprise E :

Sur ce site industriel de l'entreprise de 530 salariés (CDD, CDI et alternants), les actions tutorales sont de 3 types : tutorat de reproduction, tutorat de professionnalisation avec les alternants, et tutorat d'héritage. Le site industriel 'autociseurs' abrite deux ateliers : fabrication et montage. L'emboutissage de l'inox en atelier fabrication est le savoir-faire spécifique du site. Ce procédé particulier permet de travailler le métal à chaud et est caractéristique du site. Une haute technicité est nécessaire car la réalisation des réglages (...) doit être conforme à un haut niveau d'exigence.

Entreprise F :

Plus gros contributeur du groupe en termes de marge, cette entreprise en est parfois considérée comme la vache à lait. Composé historiquement de trois sites, deux subsistent aujourd'hui, dont l'un basé en Haute-Savoie emploie 1700 personnes. Une très grosse importance est donnée à l'innovation. Sur le site, l'histoire est forte, la culture et le sentiment d'appartenance sont marqués mais plutôt récents. La démarche tutorale en est à ses balbutiements, avec un axe prioritaire qui est en phase de lancement. Le recul sur la démarche est donc limité. La politique tutorale est déclinée selon quatre axes: le développement du tutorat d'expertise, du tutorat d'intégration et du tutorat de reproduction, et l'amélioration du tutorat des stagiaires et alternants

Entreprise G :

L'entreprise est un des leaders mondiaux de l'innovation cosmétique et se définit comme le spécialiste de la beauté. L'action tutorale que nous avons observée s'inscrit dans le prolongement d'accords seniors signés en 2010. Des entretiens d'expérience ont vu le jour en lien avec 3 thématiques complémentaires qui concernent la Division Recherche et Innovation de l'entreprise. Dans cette Division, on observe la présence de nombreux experts dont une part significative est âgée de 50 ans et plus. Nous notons également que la thématique de la *transmission d'expérience* est un des axes retenus par l'entreprise au sein

de son Observatoire de la Diversité. Le contexte de départ du tutorat d'héritage dans cette Division est lié à la mise en place d'un entretien systématique aux 55 ans de chaque collaborateur.

Entreprise H :

Groupe américain, fournisseur mondial majeur de composants électroniques de haute précision, de solutions réseaux, de systèmes de télécommunication sous-marins, de systèmes sans-fil et spécifiques, avec un CA de 10 milliards de dollars et dont les clients sont répartis dans plus de 150 pays. Le groupe a subi de très fortes restructurations entre 2006 et 2012, réduisant ses effectifs en France de 1000 à 300 salariés. En parallèle de cela, le groupe a signé en 2007 un accord de GPEC puis, en 2009, un plan senior.

L'entreprise a expérimenté 2 actions de tutorat de transmission dont les modalités et les objectifs sont assez proches du « tutorats d'héritage ».

Action 1 : partie 1 : 2005 : Ce projet s'inscrit dans une logique de formation professionnelle continue des salariés d'une usine avec la mise en place de CQPM selon le principe de l'alternance et de tutorat sur le poste de travail.

Action 1 : partie 2 : 2008 : la production de cette même usine est délocalisée dans les pays de l'Est. Les salariés sont licenciés ou repositionnés dans d'autres usines en France. Une fois les machines installées sur les nouveaux sites délocalisés, la direction prend conscience que les savoir-faire des tuteurs et des opérateurs de l'usine française sont indispensables pour faire fonctionner parfaitement les machines. Certains tuteurs (de l'action menée en 2005) sont recontactés et acceptent, moyennant de fortes primes, de tutorer les techniciens et ouvriers du pays d'accueil.

Action 2 : 2010 : Le tutorat Senior : action menée sur le site de Pontoise, au siège. La moyenne d'âge des collaborateurs sur le site de Pontoise est de 46 ans, l'ancienneté moyenne de 15 ans, et 80 collaborateurs sur 374 ont plus de 55 ans.

Le tutorat senior s'inscrit dans les engagements du Plan Senior avec un engagement chiffré de constituer un groupe de 8 tuteurs par an.

Entreprise I :

Cette référence internationale du transport express de colis et documents à destination des entreprises et des particuliers est un des acteurs majeurs de la livraison. Un cabinet de conseil a accompagné le service RH dans la mise en œuvre du tutorat. Il a également dispensé des formations à destination des tuteurs de l'entreprise. Nous avons interrogé le consultant de ce cabinet en charge du projet. Le tutorat fait partie d'une obligation de la branche des transports. L'OPCALIA a également été partie prenante du dispositif. Dans

l'entreprise la mise en place de formations pour les tuteurs est née d'une double motivation :

- Professionnaliser les tuteurs et les reconnaître dans leur rôle
- Répondre à l'obligation légale due à la branche et de fait obligation légale de l'entreprise

Entreprise J :

Le site Montréalais de ce groupe international est un studio de développement de jeux vidéo. Il appartient à un éditeur français. L'usage de la langue française au Québec ainsi que la proximité du marché américain ont conduit à l'ouverture du studio à Montréal.

Composé de 2200 employés, le centre de recherche est le plus gros studio de développement de l'entreprise et le plus gros de toute l'industrie du jeu vidéo en Amérique du Nord et en Europe. Spécialisé dans les productions à gros budget, ses projets comptent parmi les plus gros de cette industrie.

En termes d'autonomie, le site Montréalais semble avoir beaucoup d'indépendance par rapport au siège et à la maison mère. Dans l'organisation, on trouve différentes familles d'emploi : programmeur, animateur, gestionnaire (manager), spécialistes de l'audio vidéo, etc.

Le programme Coop est un service de jumelage et de développement par les pairs. Le programme de tutorat est issu de problèmes de communication, de manque de recul et de manque de méthode.

Tableaux récapitulatifs des entretiens réalisés.

Les entreprises :

	Date	Secteur	Fonction	Modalités	Projets tutorat réalisés	Projets tutorat en cours
A	14 septembre 2012	Industrie	DRH	Présentiel	OUI	OUI
B	29 août 2012	Luxe	DRH	Présentiel	OUI	OUI
C	4 juillet 2012	Hautes Technologies	Chargée de RH	Présentiel	OUI	OUI
D	20 septembre 2012	Industrie	RRH	Présentiel	OUI	OUI
E	6 septembre 2012	Industrie	RRH	Présentiel	NON	OUI
F	6 septembre 2012	Industrie	RRH et Resp Formation	Présentiel	NON	OUI
G	21 septembre 2012	Industrie	RRH	Téléphone	NON	OUI
H	12 septembre 2012	Industrie	RRH	Présentiel	OUI	OUI
J	7 août 2012	Hautes Technologies	Mentoring Program Manager	Présentiel	OUI	OUI
I	septembre 1012	Transport	DRH	aide d'entreti	OUI	OUI

Les experts et autres types d'organisation rencontrés:

	Date	Expertise	Métiers	Modalités	Projets tutorat réalisés	Projets tutorat en cours
A.HULIN	11 septembre 2012	Transmissions des savoirs	Chercheur	Téléphone	OUI	OUI
B.MASINGUE	31 août 2012	Tutorat d'Héritage	Consultant	Présentiel	OUI	NON
N. LA FRANCHISE	1er octobre 2012	Tutorat et Mentorat	Chercheur	Visio	OUI	OUI
CONVERGENCES G. HANNES	20 septembre 2012	Tutorat	Consultant	Présentiel	OUI	OUI
Institut PB - C.MELCHIORRE BRAZ	2 octobre 2012	Restauration gastronomique / Apprentissage	Chargée de Mission Pédagogie et Qualité	Présentiel	NON	NON
M.BRAS	7 octobre 2012	Restauration gastronomique	Dirigeant et Créateur	Téléphone	OUI	OUI
CB	7 septembre 2012	Sécurité	Président de S...	Présentiel	OUI	OUI
L.BOURDEAU	13 septembre 2012	Mentorat	Consultant	Téléphone	OUI	OUI

3-2 Résultats de l'enquête et cartographie en regard de notre étude académique

a) Synthèse des réponses collectées

❖ « mapping » analytique des entreprises A à J

Echantillon : entreprises retenues		A	B	C1	C2	D	E	F	G	H	I	J
Type d'actions	Dans la mise en place du dispositif											
	Sélection des tuteurs	oui	oui	non	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui
	Selection du couple tuteur-tutoré	oui	oui	non	oui	non	oui	oui	oui	Delocalisation : oui Plan senior : non	non	oui
	Formalisation de la mission	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui
	GPEC préalable	non	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	non	oui	oui
Formation des acteurs au tutorat	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	
Dans la gestion du dispositif	Reconnaissance (événementiel en interne, label, titre, diplôme, ..)	oui	oui	non	oui	oui	oui	oui	oui	Delocalisation : oui Plan senior : non	oui	oui
	Motivation financière	oui	oui	non	non	oui	oui	non	non	Delocalisation : non Plan senior : non	oui	non
	Aménagement des conditions de travail	oui	non	non	non	oui	oui	non	oui	Delocalisation : oui Plan senior : non	oui	oui
	Coopération du management	oui	oui	non	oui	oui	oui	oui	oui	Delocalisation : oui Plan senior : non	oui	oui
	Pilotage et suivi du dispositif (évaluations, audits, ..)	oui	oui	oui	oui	oui	en cours	oui	oui	Delocalisation : oui Plan senior : non	oui	oui
Efficacité du dispositif	Objectif du dispositif (atteint, non atteint, non évalué)	atteint	atteint	non	en cours	atteint	en cours	non évalué	en cours	Delocalisation : bon Plan senior : non atteint	non évalué	atteint
	Effets sur les parties prenantes	oui	oui	oui	en cours	oui	en cours	oui	oui	Delocalisation : oui Plan senior : non	oui	oui
	Incidence sur la politique RH	oui	oui	oui	en cours	oui	en cours	non évalué	oui	Delocalisation : non Plan senior : oui	oui	oui

❖ Experts et autres types d'organisations rencontrées

Le tableau qui figure au bas de la page 82 (« les experts et autres types d'organisation rencontrés») regroupe des sachants et des PME/TPE dont le profil des dirigeants - et leurs enjeux sur la transmission de compétences rares ou spécifiques - nous ont semblé appartenir à la même typologie. Dans une volonté de compléter notre analyse et aussi de « retourner à la source », nous les avons interrogés sur les mêmes bases que les autres entreprises analysées.

Les enseignements principaux que nous avons identifiés à leur contact peuvent être classés sous plusieurs thématiques que nous avons choisi d'illustrer au travers de verbatims :

Le « kit de survie du tutorat » ou « ce qui nous restera quand nous aurons tout oublié »

- « **Trois ingrédients sont indispensables : le tuteur doit être choisi, missionné, qualifié** » (B Masingue)
- « La force de notre transmission est dans **la complémentarité** » (Michel Bras)
- « Pour réussir le tutorat d'héritage, il faut ces **trois savoirs : le faire, le transmettre et l'accompagner**. Le tuteur doit se qualifier sur les 2 dernières dimensions. » (B Masingue)
- « Au-delà de la mission de tutorat, il est fondamental pour le tuteur de :
 - **créer l'alliance avec le tuteuré**, une alliance solide, **bienveillante et exigeante** en même temps.
 - **reconnaître** : le besoin de reconnaissance est **psychologiquement fondamental** et il est complexe dans une culture française qui reste encore centrée sur le contrôle et le jugement plutôt que la responsabilisation et l'évaluation. » (G. Hannes)
- « **[Le paradoxe est] qu'ils ne savent pas qu'ils sont experts** ou qu'ils ne savent pas comment transmettre. Il faut leur permettre de prendre du recul car ils savent 'faire' mais ne parviennent pas toujours à expliquer. » (A Hulin)
- « **Le tutorat est une relation**. Il faut être physiquement ensemble. D'ailleurs, n'oublions pas que la gestion des emplois est avant tout locale (la paye, les rapports sociaux, les référentiels d'emploi). » (B. Masingue)
- « **Le tuteur** n'est pas d'abord manager ou formateur. Il est, en premier lieu, le bâtisseur, **l'architecte d'un parcours de professionnalisation, le gardien du sens** » (G. Hannes)
- « La démarche doit être participative au sein d'équipes performantes, c'est-à-dire capables de reconnaître leurs propres limites ! [Dans ce cadre, il faut aussi] **travailler sur la criticité des compétences à transmettre**. » (G. Hannes)

Le tutorat et ce qu'en disent vraiment experts et dirigeants

- « **Des compétences ont pu être « sauvées »** au prix parfois du rappel de certains salariés partis à la retraite. **Cette démarche répondait à un besoin opérationnel très concret** : chantiers, appels d'offre. » (A Hulin)
- « **Le tutorat d'héritage est pour le moment plus une intention intellectuelle qu'une réalité-terrain.** 2 raisons à cela:
 - ➔ tout d'abord, peu d'anticipation par les RH. **Ce sujet est important mais non urgent**, et le qualitatif n'est pas ce qui leur est d'abord demandé. Ensuite, c'est une époque
 - ➔ ensuite, **notre époque est telle que la vitesse est une valeur.** La lenteur et l'âge des tuteurs les rendent peu intéressants pour le management. **Il y a même de la réticence à laisser des entrants être qualifiés par des anciens plus lents.** Le résultat est que les tuteurs sont souvent d'âge médian. On retrouve ici le fait qu'il y a des valeurs de connaissances et des valeurs d'évolution au sein de tout métier. **Plus le cycle de vie du produit/service est court et plus le senior est défavorisé vs. la personne d'âge médian dans sa capacité à être le tuteur choisi.** Même dans le bâtiment, les techniques et matériaux évoluent plus rapidement que par le passé. » (B. Masingue)
- « **Les entreprises ne vous le déclareront jamais, mais il y a aussi un autre facteur défavorable pour le senior-tuteur : ce sont les pratiques que l'entreprise veut voir disparaître** (systèmes de valeurs, véhicules de culture, manières de dire et de se comporter) et **cette volonté est nécessairement tacite.** (« les vieux nous gonflent »). **L'exception est le senior porteur d'une grande expertise et qui est resté conforme à la culture d'entreprise telle qu'elle a évolué.** » (B Masingue)

Le tutorat et ce qui va (probablement) « s'inventer autour » :

- B Masingue sur la question du **développement de consultants extérieurs**, techniciens ou ouvriers, **formant des seniors experts à formaliser et à mieux transmettre** leurs compétences rares : « **Oui, j'y crois si cela est rattaché à un métier opérationnel** ».

Et si nous parlions un peu de transmission, et de mode de management...

- « **‘Plus les moyens sont limités, plus l’expression est forte’** dit Pierre Soulages. C’est ce que ma mère m’a transmis. (Michel Bras)
- « Une organisation est un monde avec des valeurs dont certaines sont permanentes et d’autres en cours de changement. **L’équilibre entre ces valeurs est le rôle du manager et c’est aussi sa schizophrénie. Pour aller vite, il faut savoir/pouvoir freiner. C’est le paradoxe** ». (B Masingue)
- « Nous ne sommes pas une manufacture. Notre métier est bâti sur l’émotion. Nous offrons des moments de bonheur et de partage. **C’est une émotion unie, dans le respect des personnes qui sont autour de nous : nos employés, nos fournisseurs de produits, nos clients.** » (Michel Bras)
- « [Là où j’ai vu fonctionner le tutorat] de façon concrète, **les seniors devenus tuteurs n’étaient pas [des] collaborateurs usés, rigides, dépassés mais des « conseils et experts » dans leur domaine de compétences.**» (A. Hulin)
- « Dans les entreprises étudiées, très clairement, les changements comportementaux ont pu s’observer : plus de mobilisation, de motivation et d’efficacité. **En revanche quand des accords seniors ont été signés sans véritable perspective, vision et moyens, on observe aucun changement.** » (A Hulin)
- « **Dans les grands groupes, on valorise l’audace/initiative/entreprenariat** mais, en même temps, il faut aussi souvent des 50+ aux postes les plus importants. Ainsi, **on laisse dans son poste un n°2 qui connaît la BU depuis longtemps - et n’en sera pas le n°1 - mais qui aide le nouveau quadra à décoder et à décoller.** » (B Masingue)
- « **Le tutorat de manière générale est symptomatique de ce qui se joue dans l’entreprise.** Une culture ouverte, plutôt permissive et responsabilisante, encouragera le tuteur à aller de l’avant. » (G. Hannes)
- « Dans une démarche tutorale, **l’organisation doit être prête à perdre en efficacité pendant le transfert. [...] Le tutorat d’héritage ne permet pas de « cloner » un profil de compétences** : le tuteur adapte, transforme les compétences, et les décline en fonction de sa personnalité. » » (Claude B....)

Le tutorat et la gestion de l'intergénérationnel : quelques remarques

- « **Le conflit entre les valeurs de permanence et de changement** se gère plus naturellement dans des collectifs où les différentes tranches d'âge sont représentées de manière équilibrée (« **tout le monde sait que les vieux permettent de rattraper des coups** »). Conclusion : **une pyramide des âges se regarde au niveau de chaque équipe ou sous-collectif** vs. l'habitude qui est [plutôt] de regarder au global d'une entreprise ou d'un groupe. » (B Masingue)
- « **Un senior est légitime à transmettre s'il est resté dans des dispositions cognitives.** Il doit vouloir et aimer continuer d'apprendre. C'est la condition sine qua non de la transmission réussie. **Un senior représente une qualification sur un spectre plus étroit mais plus profond** ». (B Masingue)

Une dimension interculturelle : tutorat et mentorat...vus pour nos cousins québécois (interview de Nathalie Lafranchise)

- « La différence qui peut être faite entre tutorat en France et mentorat au Québec réside dans le fait que **le tutorat est chez nous principalement situé en milieu scolaire.** » « **Le tutorat d'héritage tel que [B. Masingue] le définit semble être plus proche du mentorat au Québec:** une personne d'expérience accompagne une transition professionnelle. C'est un dispositif de transmission, d'échange, de partage qui est plus ou moins formalisé et structuré selon les organisations. **Mentors et mentorés sont formés, un contrat moral est passé entre eux.** »
- « **Il faut symboliser l'engagement** et en informer les supérieurs hiérarchiques. **La confidentialité des échanges est importante. Au Québec, le coaching a plus fait ses preuves que le mentorat,** il est placé plutôt dans le quantitatif et plus dans une logique court-termiste. »
- « **Le cyber-mentorat pourrait pallier la problématique des régions éloignées.** »

b) Commentaires sur les actions mises en place

Préambule :

Par commodité de présentation, nous utiliserons le terme de tutorat même si cette désignation n'était pas toujours celle employée par les organisations que nous avons étudiées, ou si les dispositifs intègrent aussi bien du tutorat d'héritage que du tutorat d'intégration ou de reproduction. En revanche, l'ensemble des éléments que nous présentons ici correspondent à des actions tutorales dont les caractéristiques peuvent être assimilées au tutorat d'héritage, telles que présentées par B. Masingue : « un instrument de pérennisation des compétences acquises et détenues par des salariés qui vont devoir quitter l'entreprise, essentiellement dans le cadre de départs à la retraite, mais aussi éventuellement pour d'autres motifs ».

❖ Actions sur les prérequis du dispositif

Le point commun entre toutes les entreprises interrogées réside dans le fait qu'une réflexion est systématiquement menée à propos de la sélection des futurs acteurs du dispositif. En revanche, l'attention est moins systématiquement portée sur l'objet du transfert et la formalisation de la mission.

✓ Détermination des acteurs du dispositif : le plan de succession

Toutes les entreprises rencontrées n'ont pas eu la même démarche en termes de sélection de l'expert et de sélection du tuteur. Certaines ne vont porter leur attention que sur le tuteur, d'autres vont prêter plus d'attention au couple qu'ils vont former.

○ Seuls les tuteurs font l'objet d'une sélection spécifique

Entreprise C : La réflexion sur la mise en place du dispositif tutoral s'est intégrée dans la mise en place du plan sénior destiné au plus de 45 ans. L'entreprise C organise des entretiens avec les personnes éligibles dans le cadre de l'entretien de seconde partie de carrière. « La proposition a été faite au tuteur quand c'était stratégique et envisageable. Tous les tuteurs concernés ont donné leur accord. »

En revanche, et concernant le choix du tuteur, l'entreprise C nous fait part de quelques dysfonctionnements : il aurait fallu que le tuteur soit lui aussi moteur et ne se laisse pas seulement « pousser » par la DRH et la Direction.

Entreprise D : Un tuteur est nommément désigné (par le manager plutôt que par les RH). Les tuteurs choisis sont plutôt des personnes qui avaient l'habitude de former, mais le choix se fait également selon leur expertise métier et leur aptitude pédagogique.

Entreprise E : quatre experts tuteurs ont été identifiés. L'enjeu est que les experts donnent un cadre aux anciens, afin que ces derniers puissent transmettre aux nouveaux arrivés.

Entreprise G : Un entretien systématique est mis en place dès l'âge de 55 ans pour chaque collaborateur. Cet entretien est réalisé par le DRH avec le collaborateur senior et le N+1 de celui-ci. Un groupe-test de cinq à six seniors (aux environs de 55 ans) a été sélectionné pour mener la réflexion, tester les idées et mettre en place un guide de réalisation des *entretiens d'expérience*. Ce dispositif est renforcé par l'existence d'une formation spécifique à la transmission de compétences, qui s'étale sur deux journées. Celles-ci permettent entre autres aux experts de se préparer à transmettre et de se fortifier sur le *comment transmettre*. Les experts y apprennent également qu'ils se doivent de transmettre à l'entreprise, et non pas à un individu déterminé, ce qui permet de tenir compte : de nouveaux modes d'organisation entre les différents continents (où sont nouvellement présents les chercheurs de l'entreprise G), mais aussi de processus de développement-produits dont l'organisation et la structuration évoluent en continu.

- Cas de recherche conjointe tuteur-tutoré

Entreprise A : Des experts ont été identifiés par la DRH, ainsi que par des consultants externes. Les critères retenus étaient la maîtrise des savoirs et le recul par rapport à ces savoirs. Le recrutement des tutorés s'est fait en interne et en externe avec le recrutement de jeunes (au sens de peu expérimentés). En tout, cent vingt tuteurs (sur un effectif de mille personnes) ont été désignés et formés, et deux cents collaborateurs ont été tutorés.

Entreprise B : Un tuteur avec un apprenti sont désignés dans toutes les équipes, y compris celles de nuit, sur la base du volontariat.

Au départ, les tuteurs étaient âgés de plus de cinquante ans, avec des compétences techniques. Au fur et à mesure, certains autres tuteurs se sont joints, et avaient plutôt une dizaine d'années d'expérience seulement. « Du coup, certains tuteurs ont entre trente et quarante ans et cela se passe très bien ». Désormais, et face à la pénurie de tuteurs du fait de l'augmentation des effectifs et des départs à la retraite, la DRH envisage des dispositifs tutoraux groupés.

En général les apprentis sont aux environs de 30 ans. Il y a une réelle difficulté en termes de savoir vivre avec les plus jeunes. Les apprentis viennent de tous horizons, en revanche il n'y a pas assez de jeunes filles, d'où le souhait de la DRH de développer cet axe.

Entreprise F : cinq tuteurs ont été identifiés par les managers et les RH, et la moitié des tuteurs ont moins de quarante-cinq ans. Les tutorés sont identifiés par les managers pour leur capacité d'apprentissage.

Entreprise H : Elle a mené deux projets. Le premier projet s'inscrit dans une logique de formation professionnelle continue avec la mise en place de CQPM selon le principe de l'alternance et de tutorat sur le poste de travail.

Trois types de populations ont été identifiés :

- Les techniciens qui sont formés sur les machines et sur les techniques de tutorat, et utilisent avec leurs formateurs un référentiel de compétences pour l'utilisation des machines. Ils inventent ou créent des compétences ;
- Les ouvriers qualifiés sont formés, selon le référentiel de compétences, aux techniques de tutorat et sont tutorés sur le poste de travail par les techniciens ;
- Les OS sont formés selon le référentiel de compétences et sont tutorés sur le poste de travail par les ouvriers qualifiés.

Il s'agit donc ici d'un dispositif en cascade.

Le second projet mené s'inscrit dans les engagements du Plan Senior avec un engagement chiffré de constituer un groupe de 8 tuteurs par an. L'entreprise n'ayant pas de plan de succession, un collaborateur qui part n'est pas remplacé, et toutes ses missions ne sont pas forcément réaffectées à d'autres. Il a donc fallu recontacter certains collaborateurs après leurs départ en retraite pour transmettre en urgence leurs compétences.

Entreprise I : les tuteurs sont identifiés selon leurs compétences techniques. Ils seront le supérieur hiérarchique du tutoré. Les critères retenus sont ceux définis par l'OPCA de branche (OPCA transports) sur la base d'un échange entre le collaborateur pressenti et son N+1 lors des entretiens annuels.

Le collaborateur tuteur doit avoir au moins 3 ans d'ancienneté sur son poste et être identifié comme référent dans son domaine d'expertise, exemplaire dans son savoir-être (qualité d'écoute, disponibilité, volontarisme, qualités pédagogiques...).

Les tutorés, eux, sont des alternants intégrés à l'entreprise. Il n'y a pas forcément d'ancienneté sur le poste. Le binôme est constitué à l'initiative du manager N+1, sur la base d'un échange avec le tuteur pressenti.

Entreprise J : Dans le modèle québécois, les RH sont des entremetteurs qui reçoivent une demande. Le tutorat se fait alors sur la base du volontariat. L'employé doit avoir le souhait d'être « mentoré ».

Les RH reçoivent donc la demande, analysent le besoin puis recherchent la personne qui va aider. Il est demandé au protégé s'il a une idée de pair possible ou souhaité, ce qui est souvent le cas.

- ✓ Une réflexion préalable sur les compétences de l'organisation

Selon les entreprises, le dispositif tutoral répond à une logique de veille sur les emplois et les compétences nécessaires pour la bonne santé de l'entreprise. Parfois, cette réflexion intervient à postériori des dispositifs de tutorat, avec des résultats contrastés.

Entreprise A : Le processus industriel a été « découpé », couvrant de l'appel d'offre à l'accompagnement après-vente : le découpage a permis de mettre en évidence des phases de production « clés ».

- Certaines compétences liées au bon déroulement des procédures n'ont pu être identifiées ou formalisées, d'où l'importance de la mise en place du tutorat.
- Un outil spécifique a été créé : le « carnet de compétences » dans lequel différents niveaux de maîtrise ont été retenus : Débutant/Confirmé/Professionnel/Expert.
- La DRH de l'entreprise a introduit le tutorat dans les EAD dans une logique de GPEC. Chaque collaborateur est évalué sur sa capacité et à sa motivation à franchir les étapes d'un niveau de compétences.
- Création d'un référentiel des Métiers et des Compétences pour l'entreprise A permettant de : bâtir des modules et des cycles de formation, finaliser des outils de recrutement, développer une véritable politique RH de GPEC (création de schéma de plan de succession), faire évoluer les pratiques managériales.

Entreprise B : Le but de l'établissement est de garder le même niveau de qualité et le même niveau de compétences : il n'y a plus d'école sur les métiers concernés, et plus de concurrents à l'échelon national. Le recrutement est donc une véritable cible : des jeunes sont recherchés, pas forcément fraîchement sortis de l'école mais qui, de fait, sont prêts à faire un travail manuel.

Compte tenu des vagues de départ à la retraite en 2015, l'entreprise a mis en place un dispositif de GPEC. Cette réflexion sur la pérennisation des compétences a permis également la création du CAP ennoblement du textile, en partenariat avec l'AFPA. L'entreprise B est donc un groupe de luxe qui conserve et développe ses compétences. Les priorités se portent vers le travail manuel. Les profils recherchés sont par exemple d'anciennes couturières, des ébénistes ou des coiffeurs que l'entreprise va ensuite pouvoir former et développer.

Entreprise C : La réflexion s'est concentrée sur les services techniques et les ventes avec des personnes ayant une expérience de la gestion de projet. L'approche est basée sur les

compétences mais pas uniquement techniques : elle est complétée par les compétences comportementales importantes.

Groupe D et F : La stratégie GPEC du groupe est de créer une passerelle entre les emplois porteurs et les emplois qui risquent de disparaître, de développer le tutorat, une politique d'alternance volontariste et l'égalité professionnelle. Le tutorat figure dans l'accord sénior du groupe depuis 2009, il y a donc urgence pour le groupe à le mettre en place. Cela explique la forte attente de la direction et de partenaires sociaux. La démarche tutorale est poussée par le DRH Groupe.

Entreprise D : La matrice de compétences a beaucoup aidé à l'identification de deux programmes prioritaires : le premier programme a été un plan de développement des compétences des conductrices, le second programme s'est focalisé sur le travail d'assemblage et du métal.

Entreprise F : L'entreprise F témoigne d'une vraie volonté de responsabilisation des managers qui vont lister les compétences à transmettre. Les métiers concernés sont l'art culinaire, le revêtement chimique, certaines techniques et méthodes industrielles, et le domaine juridique.

Entreprise G : La décision a été prise de travailler spécifiquement sur un guide de l'Entretien d'Expérience, étape préalable à la transmission. Ce guide de l'entretien d'Expérience vise donc à recueillir le « contenu » des compétences rares et spécifiques, et permet de distinguer celui-ci du « contenant » (e-learning, vidéos, livre, cycle de formations, conférences, etc).

Entreprise H : Le siège est très en retard en matière de GPEC. Il n'y pas de cartographie des emplois et encore moins des compétences. « On gère des hommes pas des emplois », « pratiquement autant de dénominations de poste que de postes pour les assistantes et les commerciaux. ». Le plan de GPEC a été bâti sur la base d'une approche de type ROME, c'est-à-dire externe à l'entreprise. C'est l'autorisation de PSE qui était au centre des préoccupations.

Entreprise I : I a effectué une cartographie des savoirs et des compétences clés disponibles et à acquérir. Elle permet ainsi de valoriser les compétences et les savoir-faire internes, de créer une dynamique et de mobiliser les collaborateurs de talent, de favoriser le déploiement de l'intelligence collective dans l'ensemble de l'organisation.

- ✓ Une mission pré-définie

Véritable pierre angulaire du dispositif afin de clarifier les attentes de chacun, la lettre de mission n'est pas une pratique systématique. Celle-ci est souvent substituée à des objectifs à atteindre.

- Définition de la mission contractualisée

Entreprise A : Les tuteurs sont évalués lors de leur entretien annuel sur leur mission tutorale. Les managers eux-mêmes sont objectivés sur leur capacité à identifier un ou plusieurs tuteurs dans leur service. Enfin, un aménagement des missions est prévu contractuellement pour dégager du temps pour le tutorat.

Entreprise B : Des Lettres de missions sont contractées à travers les contrats de professionnalisation.

Entreprise I : Une lettre de mission est signée avec l'OPCA lors du démarrage de la formation.

- Définition de la mission grâce à une feuille de route ou des objectifs annuels à atteindre

Entreprise C : Le lancement du dispositif a réuni managers, tutorés et tuteurs autour de la signature d'une feuille de route. Désormais, une véritable lettre de mission est instaurée dans le cadre de la feuille de route, afin que le manager soit sponsor.

Entreprise D : Les formateurs sont reconnus en interne, ils n'ont pas de lettres. Les objectifs sont fixés dans le cadre du travail avec un nombre d'heures d'accompagnement en plus du métier de base.

Entreprise E : « La démarche tutorale sur le site existe, mais elle est peu officialisée et formalisée. Elle est cependant le principal moyen de transmission existant. Depuis début 2012, avec le soutien d'un Alternant RH, la formalisation de la démarche tutorale a commencé et elle sera aussi poursuivie en 2013 pour arriver à un modèle structuré et organisé. » Une idée serait de formaliser la démarche via une « *check list* » pour les tuteurs,

afin d'éviter les oublis et de développer une procédure synthétique qui pourrait être utilisée en situation de travail.

Entreprise G : Pas de lettre de mission spécifique, mais cette transmission est un travail à part entière et fait partie des objectifs annuels formalisés.

Entreprise F : Un engagement individuel est signé par le tuteur, le tutoré, le RH, ainsi qu'une charte valable pour tous.

Entreprise H : les missions ne sont pas contractualisées via une lettre de mission à proprement parler, mais compte-tenu de la prime délivrée en cas de succès du projet, nous pouvons penser que des objectifs ont été formalisés entre l'entreprise et le tuteur.

Entreprise J : De manière générale, la volonté est d'aller sur de l'informel et du naturel, plutôt que sur de la formalisation. Il n'y a donc pas de lettre de mission, l'entente se fait au début de la mise en relation, mais les objectifs sont clairement établis.

❖ Moyens mis à disposition au sein de l'organisation

Cette partie a pour but d'étudier si les entreprises ont mis en place des moyens de reconnaissance de la fonction tutorale, qu'ils soient sous forme d'événements en interne, de labels, titres, diplômes ou de reconnaissance financière.

- ✓ Actions sur la reconnaissance (financière ou avancement en termes de label titre, diplôme)
 - Les entreprises qui mettent en place ce type d'action, à la fois financière et reconnaissance par label et titre :

Entreprise A :

Un nombre important de moyens et dispositifs permettant la motivation des tuteurs et leur reconnaissance au sein de l'entreprise a été mis en place :

- Communication dans les journaux internes ;
- Introduction de l'action dans le dialogue social (négociation) et participation des partenaires sociaux ;
- Indicateurs de suivi ;
- Certification des tuteurs ;
- Statut spécifique du tuteur au sein de l'entreprise ;
- *Incentives* sous forme de primes ;

- Aménagement du temps travail avec, pour les seniors, un dispositif de retrait progressif d'activité. (80% année 1 et 50% année 2).

L'ensemble de ces éléments a été formalisé en 2006 dans un accord GPEC.

Entreprise B : Le « contrat » avec les personnes embauchées en démarche de professionnalisation est que l'atelier fournit un diplôme, une formation et de bonnes conditions de travail. L'employabilité, quant à elle, est plus difficile à développer, sachant qu'il n'y a pas de concurrents directs en externe.

Une prime à hauteur de trois cents euros par an est prévue pour le tuteur. Elle se voit augmentée à cinq cent euros si ce dernier a deux apprentis.

Entreprise D : Des formations sont mises en place avec l'AFPI. Des contrats de professionnalisation en partenariat avec l'UIMM, CAP emploi, ADEFIM sont à destination de publics sans qualification. Il nous est communiqué que les évaluations de compétences ressortent comme étant toutes positives, qu'elles soient faites par les managers comme par les tuteurs et les tutorés. Une fois qu'il a été vérifié que toutes les compétences ont été transférées, une augmentation et une évolution en fonction de la grille de la convention collective de la métallurgie sont enclenchées.

Le dernier niveau d'expertise concerne les employés qui sont aptes à former, c'est-à-dire les experts capables d'acquérir le savoir, de le réfléchir et de le transmettre.

Entreprise H De manière générale, et au cours des phases 2005 et 2008, il est constaté un retour très positif, ce qui implique donc que les actions ont eu un impact positif sur les équipes. Projet délocalisation : des titres ont été accordés avec l'OPCA et une grosse prime a été accordée aux tuteurs.

Entreprise I : Une prime pour le tuteur est prévue et le tutoré obtient un CAP.

- Les entreprises qui mettent en place un dispositif de reconnaissance uniquement par label et titre :

Entreprise E : Il y a bel et bien une volonté de formaliser la démarche mais cela ne semble pas une priorité dans la mesure où poser des bases solides est un préalable. L'entreprise ne s'engage pas sur les modalités financières de la rémunération.

Dans le cadre du tutorat de reproduction, une valorisation est prévue pour 2013 par la mise en place de formations qualifiantes CQPM.

- Les entreprises qui ne mettent pas en place ce type d'action, ni sur le volet financier, ni sur celui de la reconnaissance par label et titre

Entreprise C : Cela peut engendrer une problématique de reconnaissance.

« Quand le manager est porté sur le développement humain, cela a fonctionné mais quand le manager est porté sur le business, c'est moins évident. »

A ce jour il y a eu deux promotions, et l'entreprise C est en train de recruter la troisième. Il n'y a pas de mise en place de prime particulière.

Entreprise F : La volonté de la DRH est d'intégrer la démarche tutorale dans les objectifs et de ne pas proposer de reconnaissance financière, ni de reconnaissance label et titre.

Entreprise G : A ce stade de déploiement du dispositif, il n'est pas évoqué de mesure de reconnaissance spécifique. Pour autant, la démarche sera intégrée dans les objectifs.

Entreprise H senior : aucun dispositif spécifique n'est prévu, ni pour les tuteurs ni pour les tutorés.

Entreprise J : La culture informelle fait que rien de vraiment spécifique n'est prévu. Le tutorat peut toutefois être intégré dans les objectifs.

- ✓ Actions sur l'implication des équipes, événements en interne, team-building et formation
- Fortes actions sur l'implication des équipes

Entreprise A :

- Création d'un *Knowledge Center* puis d'un Institut du Savoir A.
- Événement et communication dans les journaux internes.

Entreprise F : Le souhait de la DRH est d'organiser des actions de *team-building* afin de fédérer les équipes au début du dispositif. L'organisation d'une journée des tuteurs est prévue ainsi que l'organisation de formation pour les tuteurs.

Entreprise H :

Phase délocalisation : il y a bien un dispositif de valorisation via la formation en alternance. Le projet s'inscrit dans une logique de formation professionnelle continue avec la mise en place de CQPM selon le principe de l'alternance et de tutorat sur le poste de travail. 3 types de populations vont être formés : les chefs d'équipes-techniciens, les ouvriers qualifiés et les OS.

- 1) Les techniciens sont formés sur les machines et sur les techniques de tutorats et se servent avec leurs formateurs pour bâtir un référentiel de compétences pour l'utilisation des machines. Ils inventent ou créent des compétences.
- 2) Les ouvriers qualifiés sont formés selon le référentiel de compétences, aux techniques de tutorat et sont tutorés sur le poste de travail par les techniciens.
- 3) Les OS sont formés selon le référentiel de compétences et sont tutorés sur le poste de travail par les ouvriers qualifiés.

Entreprise J : Des entretiens sont prévus à l'extérieur du site, comme par exemple au restaurant. Il s'agit de cadrer la relation et de définir les attentes de chacun. Des actions de *team-building* sont organisées et tout un *branding* est développé autour de la démarche. C'est une vraie démarche d'entreprise qui est mise en place.

- Entreprises ayant modérément mis en place des actions avec impact sur l'implication des équipes

Entreprise B : Création d'une école et formation spécifique.

Entreprise D : Une formation a bien lieu, le terme employé par les employés pour qualifier le tutorat est « formation ».

Entreprise E : Les tuteurs identifiés sont en train de suivre une formation pour tuteurs. Dans le cadre de la démarche tutorale un support est mis à jour avec l'aide d'une organisation externe. Des techniques de dessins animés sont utilisées.

Entreprise G : Une formation appelée « Accompagner pour Transmettre » existe en parallèle, au niveau de l'entreprise G, et permet de former les différents acteurs à cette transmission des compétences et des savoirs.

Entreprise I : Une formation pour les tuteurs est mise en place par un organisme extérieur.

- Actions faibles ou nulles sur l'implication des équipes :

Entreprise C : Un prestataire externe a bien organisé une session de formation pour les tuteurs afin de leur montrer les bénéfices du tutorat et leur donner des boîtes à outils. Les tutorés, quant à eux, n'ont pas bénéficié de cette formation. Manquant de communication, les tutorés n'ont pas véritablement compris les fondements de la démarche, et ils ont plutôt compris le tutorat comme une obligation.

Entreprise H sénior : aucune action de team-building ou de formation spécifique n'a été mise en place.

- ✓ Actions sur le temps et les conditions de travail
 - Aménagement

Entreprise A :

Comme vu plus haut, le temps de travail a été aménagé pour les seniors avec un dispositif de retrait progressif d'activité. (80% année 1 et 50% année 2)

Entreprise B :

Structuration du rôle du tuteur en termes de temps alloué.

Entreprise G : Un temps spécifique est consacré à la transmission, qui est considérée comme un travail à part entière et fait partie des objectifs annuels formalisés. En règle générale, on peut estimer que le processus complet (depuis le 1^{er} Entretien d'Expérience jusqu'à la fin de transmission via les outils adaptés) prendra entre 1 et 2 ans pour un cadre senior placé sur un champ d'expertise donné.

Entreprise I : L'organisation de temps de rencontres entre tuteurs et Responsables de Directions est prévue pour actualiser les objectifs et les stratégies à mettre en œuvre.

« L'allègement de la charge de travail du tuteur correspond à une durée d'une journée de travail par mois. Les objectifs de cet allègement sont définis par la CPNE. L'organisation de ce temps, attribué selon les modalités définies entre l'employeur et le tuteur, est consacrée par le tuteur à l'exercice de sa mission. Le temps passé à exercer la fonction tutorale est considéré comme du temps effectif de travail. »

- Aucun aménagement

Entreprise C : les populations sont en général des cadres au forfait, autonome dans la gestion de leur temps de travail.

Entreprise D : Rien de spécifique n'a été évoqué sur l'aménagement ou les conditions de travail.

Entreprise E : pour l'entreprise E, ce n'est pas une priorité. « Dans le cadre du tutorat de reproduction, on forme les nouveaux arrivants par les anciens pendant plusieurs jours, semaines. » La montée en autonomie dure plusieurs mois.

Entreprise F : Le tutorat sera inclus dans la performance globale de l'employé, donc il semble que le tutorat fera partie intégrante du travail de l'employé.

Entreprise H délocalisation : Formation en alternance. Il y a donc un aménagement du temps de travail dans la mesure où il s'agit d'un tutorat.

Entreprise J : Pas d'aménagement spécifique.

- ❖ Actions mises en place pour le pilotage du dispositif

- ✓ Actions structurées

Entreprise A :

Le processus industriel a été « découpé » en partant de l'appel d'offre à l'accompagnement après-vente : le découpage a permis de mettre en évidence des phases « clés ».

Toutes les phases n'ont pas été retenues, uniquement celles qui produisaient de la valeur ajoutée spécifique. Il est apparu à cette occasion que la valeur ajoutée « stratégique » n'était pas détenue par les tops managers mais très souvent par le management intermédiaire, les ingénieurs, les techniciens et les ouvriers expérimentés.

Des procédures liées à chacune des phases clés ont été écrites, filmées puis simulées.

Des experts ont été identifiés par la DRH et les consultants du cabinet. Les critères retenus étaient la maîtrise des savoirs et le recul par rapport à ces savoirs.

Un outil spécifique a été créé : le « carnet de compétences ». Différents niveaux de maîtrise ont été retenus : débutant/confirmé/professionnel/expert.

La DRH de l'entreprise a introduit le tutorat dans les EAD dans une logique de GPEC.

Entreprise B :

Création d'une véritable école interne, comme vu plus haut, avec la création du CAP qui n'existait plus. Cela signifie la mise en place d'un dispositif structuré.

Entreprise C :

En plus des retours d'expérience, il y a des réunions mensuelles tuteur/tutoré dans le but de créer un groupe, une communauté du tutorat.

Un espace intranet a été dédié aux tuteurs et tutorés où des informations sur le dispositif sont disponibles.

Un espace public sur l'intranet existe avec un espace inter-promotions, des sous-espaces pour le partage communautaire ainsi que trois sous-espaces pour les tuteurs, tutorés et managers. Le but est de créer un esprit de groupe.

L'intranet n'a pas véritablement fonctionné car les personnes ne se sont pas reconnues dans une communauté « transfert de compétences ». L'outil a été finalement assez peu utilisé.

La seconde et prochaine étape consiste en deux points : la mise en place d'un comité d'animation à temps plein, ainsi qu'une charte communautaire dont le but est de susciter une véritable prise de conscience de la notion de groupe.

Entreprise G : Le pilotage du dispositif est à venir, l'outil d'accompagnement des managers et RH va permettre de déployer les entretiens avec les experts concernés.

Il existe également un Guide d'entretien d'expérience, renforcé par la mobilisation de l'équipe *learning for development*

- ✓ Actions sans véritable formalisation

Entreprise E : Il y a une volonté de formalisation de la démarche : pour autant, celle-ci ne semble pas être une priorité actuelle dans la mesure où, pour les Ressources Humaines, la mise en place de bases solides est un préalable souhaité.

Entreprise F et D. Quant à elles, F et D ne prévoient pas d'actions spécifiques autres que celles mentionnées plus haut.

Entreprise H :

Sur la partie délocalisation, le dispositif est structuré de la manière suivante :

- Les techniciens sont formés sur les machines et sur les techniques de tutorat. Ils s'en servent avec leurs formateurs pour bâtir un référentiel de compétences pour l'utilisation des machines. Ils inventent ou créent des compétences.
- Les ouvriers qualifiés sont formés, selon le référentiel de compétences, aux techniques de tutorat et sont accompagnés sur le poste de travail par les techniciens.
- Les OS sont formés selon le référentiel de compétences et sont tutorés sur le poste de travail par les ouvriers qualifiés.

Il n'y a pas de structuration spécifique sur la partie « seniors ».

Entreprise I : A travers deux évaluations : une à mi-parcours et une autre en fin de parcours avec le tuteur du tutoré, et le N+1 du tutoré (celui-ci pouvant être la même personne).

- ✓ Actions avec un dispositif marketing poussé

Entreprise J :

L'organisation dans son ensemble est porteuse du programme, car cela fait partie des valeurs de l'entreprise. La particularité de l'entreprise J est qu'elle ne formalise pas le programme mais le « markette » fortement: tout un « *branding* » est déployé autour du service Coop, avec des outils, tels des petits cahiers, des plaquettes posées sur les bureaux pour identifier les aidants et les protégés. Il s'agit de faire une chasse aux « aidants ».

« Le programme prend en compte le fait que, dans l'organisation, il y a différents besoins et donc différents modes de mentorat. Tout le monde ne peut pas être cadré dans un seul et unique mode et ce programme en tient compte. Tout le monde n'a pas le même niveau d'engagement interpersonnel. Or, le mentorat est une relation interpersonnelle entre deux individus. »

Nathalie Lafranchise, interrogée sur le cas de l'entreprise J

❖ Les résultats constatés

Préambule : Un dispositif tel que le tutorat d'héritage fait intervenir :

- un grand nombre de parties prenantes : tuteurs, tutorés, RH, Manager, etc
- des éléments de contextes importants : situation de croissance ou de crise de l'organisation, relations sociales tendues ou harmonieuses, etc
- des ressources différentes : GPEC, cultures d'entreprise, moyens humains, moyens financiers, dont les effets de fond ne peuvent être visibles que sur le moyen /long terme (trois à cinq ans).

Ainsi, les résultats de notre enquête ne mettent pas en évidence l'efficacité du tutorat d'héritage de façon autonome, ce qui en ferait un outil universel dans la gestion des compétences des organisations. En revanche, nous avons recueilli des éléments matériels, tangibles et objectifs qui permettent de vérifier que les effets recherchés à l'origine de la mise en place du tutorat ont été atteints souvent, et non atteints parfois.

Il est important de noter que toutes les organisations, même celles qui n'ont pas atteint les résultats attendus, ont poursuivi la mise en place d'actions tutorales, le plus souvent en tenant compte des échecs ou des imperfections des premières actions menées.

On peut distinguer trois niveaux de mesure de l'impact du tutorat d'héritage :

- Un niveau d'effets directs qui est une réponse à un événement déclencheur ou à un besoin concret identifié, passant par la transmission ou le maintien de compétences au sein de l'organisation. Ces effets directs sont souvent visibles sur le court/moyen terme (maximum un à deux ans).
- Un niveau d'effets indirects qui impacte les tuteurs et les tutorés, tout comme l'organisation en termes de culture d'entreprise, de relations sociales et de pratiques managériales : ces effets correspondent à des bénéfices, parfois des pertes, implicites, et dont la recherche n'aurait pas suffi à justifier la mise en place du tutorat. Ces effets sont plus lents à apparaître. Nous en parlerons plus loin lorsque nous évoquerons le point sur les parties prenantes.
- Un niveau d'effet sur la politique RH dans une logique de « Feed-back ». Il s'agit de mesurer l'incidence du tutorat dans l'évolution des fonctions RH de l'organisation (Recrutement, Formation, GPEC, outils et pratiques managériales, etc.)

c) Les résultats obtenus

Notre étude nous a permis de recueillir douze expériences de mise en place de tutorat d'héritage.

Quatre de ces expériences n'ont pas été évaluées ou sont en cours d'évaluation.

Deux d'entre elles n'ont pas abouti aux résultats recherchés, et six ont atteint les résultats recherchés.

❖ Les résultats en cours d'évaluation

Les entreprises G, F et E ont mis en place des dispositifs mais elles nous ont indiqué ne pas être en mesure de nous donner un « retour » d'expérience sur les effets directs à ce stade. Cela confirme l'importance de la durée dans le dispositif tutoral d'une part, et dans la mesure du maintien des compétences d'autre part. Toutefois, les dispositifs sont maintenus. L'entreprise I a mis en place le tutorat pour répondre à une exigence réglementaire, en parallèle d'un accord de branche sans exigence de mesure de transfert de compétences.

❖ Les résultats non atteints :

Concernant les entreprises dont les résultats attendus n'ont pas été atteints, on peut distinguer deux cas de figure :

- Un résultat nul au sens où aucun tutorat n'a pu être mis en place sur une période longue de 2009 à 2012. C'est le cas de l'entreprise H sur le dispositif du tutorat senior.
- Un résultat insuffisant. C'est le cas de l'Entreprise C qui a mis en place environ vingt-cinq tutorats depuis 2009. Pour autant, ces derniers ont eu quelques difficultés à transmettre ou à maintenir les compétences des experts au sein de l'organisation. A la suite de cela, l'entreprise a mis en place de nouvelles actions.

Nous reviendrons en conclusion sur les facteurs explicatifs que nous avons pu identifier. Il est toutefois à noter que, pour les deux organisations, ces échecs ont permis de modifier les dispositifs et de lancer d'autres actions à partir de 2012-2013.

❖ Les résultats atteints :

- ✓ De court-terme et répondant à un besoin opérationnel :

Entreprise H (projet délocalisation) : L'usine a accru très fortement ses performances : elle est devenue dans un premier temps une référence en France en matière de maîtrise technique des nouvelles machines. Dans un second temps, lors de la délocalisation et dans un délai de quatre à cinq mois, la mise en place du tutorat a permis de faire fonctionner de nouvelles machines au sein des usines nouvellement installées en Europe de l'Est. Le tutorat a été mis en place entre les techniciens/tuteurs français et techniciens/tutorés allemands.

L'entreprise A est parvenue à réduire ses coûts de maintenance et à maintenir le niveau de qualité exigé par ses clients dès la première année de mise en place, en utilisant le transfert de compétences via le tutorat.

L'entreprise B a maintenu sa production et répondu à ses besoins en matière de compétences « pénuriques ». Cela a été rendu possible par la mise en place d'un tutorat d'anciens auprès des nouveaux recrutés.

- ✓ De moyen/long-terme répondant à une anticipation de besoins ou à une continuité d'actions RH (il est à noter que ces effets se recourent avec les effets sur l'organisation présentés au point suivant):

L'entreprise J, pour répondre à des problèmes de communication, de manque de recul ou de manque de méthode des équipes, met en place le programme « Coop » qui est un service de jumelage et de développement par les pairs. Le programme fonctionne suffisamment bien pour qu'il soit généralisé à l'ensemble des collaborateurs et décliné en modalités différentes, en fonction des besoins spécifiques de chaque collaborateur ou de chaque fonction : *Coaching*, *Mentorat*, *Buddying*, *Shadowing*, *Jumelage d'adjoints*. Toutes ces pratiques ne sont pas nécessairement liées au tutorat d'héritage.

L'entreprise D met en place le tutorat pour répondre à un besoin de renouvellement de la population et au développement des compétences. Le dispositif s'inscrit dans la durée, dans l'anticipation des départs en retraites, mais aussi dans un objectif de développement de la parité. Les évaluations (qui donnent lieu à des primes) sont très majoritairement positives, le transfert de compétences a bien eu lieu et la pyramide des âges s'améliore avec le recrutement de collaborateurs jeunes. En revanche, nous n'avons pas eu d'information sur l'amélioration de la parité pour certaines fonctions (conductrices)

- Les effets sur les parties prenantes : les tuteurs et les tutorés

Concernant ce point, nous sommes contraints de nous appuyer exclusivement sur les témoignages des RRH que nous avons rencontrés. Nous n'avons en effet pas pu interviewer de tuteurs et de tutorés. Nous pouvons identifier deux niveaux d'effets :

- Un niveau quantitatif : le nombre de tuteurs et de tutorés ayant participé aux dispositifs :

Entreprise A : cent vingt tuteurs (sur un effectif de 1000 personnes) ont été désignés et formés, et 200 collaborateurs ont été tutorés.

Entreprise B : 6^{ème} promotion de 5 à 6 : soit environ trente tutorés et cinq à six tuteurs.

Entreprise C : huit à dix binômes pour 2009 (1^{ère} promotion). quinze binômes pour 2010 (2^{ème} promotion).

Entreprise D : Non précisé

Entreprise E : quatre experts ont été identifiés, le nombre de tuteurs et de tutorés ne nous a pas été précisé

Entreprise F : cinq tuteurs ont été identifiés, il y aura peut-être plus de tutorés.

Entreprise G : Un groupe-test de cinq à six seniors cédants (tuteurs). Le nombre de tutorés n'a pas été précisé. L'entreprise a, par ailleurs, une longue pratique de l'apprentissage et d'autres formes de tutorat classique : cumul supérieur à 1.500 personnes.

Entreprise H (premier projet): la totalité des chefs d'équipes-techniciens (tuteurs), les ouvriers qualifiés (tuteurs puis tutorés) et les OS.

Entreprise I : 40 tuteurs formés. Nombre de tutorés non communiqué

Entreprise J : 2200 employés, et chacun peut être tuteur/coach ou tutoré/coaché

- Un niveau qualitatif : les retours des DRH citant un ou deux cas illustrant ces effets :

Ces deux cas sont une illustration de notre propos, il ne s'agit pas ici d'en faire une généralisation.

Lors de notre enquête auprès de l'**entreprise B**, la DRH interrogée nous a confié une facette complémentaire du tutorat, que nous pourrions pratiquement qualifier d'« émotionnelle ». « Les tutorés adorent leur tuteurs » : l'effet intergénérationnel est important et semble être un succès. Un « tutorat exemplaire » a en effet été évoqué dans le cadre de notre enquête-terrain: il s'agit d'une personne, proche de la retraite, qui souhaitait initialement sortir de l'organisation et se retirer, et qui a retrouvé sens à son travail après avoir été positionnée en tuteur. Ainsi s'est développée une remobilisation professionnelle, ainsi qu'un sentiment exprimé de nouvelle utilité sociale.

Le cas de l'**entreprise A** : Les tuteurs (seniors), dont l'expertise n'était pas reconnue avant la mise en place du projet, se sont sentis valorisés comme experts et non plus « méprisés » comme « bon nombre de vieux ».

Dans le cas de la mise en place du premier projet de l'**entreprise H**, le tutorat aurait développé l'employabilité de certains salariés, tuteurs comme tutorés, en leur apportant confiance, connaissance de soi et reconnaissance par les autres de leurs compétences. A titre illustratif, un des tuteurs techniciens est aujourd'hui directeur de production dans une autre entreprise, un autre réalise des missions de conseils techniques dans l'industrie. Ici encore, il s'agit d'un exemple ayant pour vocation d'illustrer notre propos et pour lequel nous ne proposons pas de généralisation.

- Les effets sur l'organisation

Nous avons identifié trois champs pour lesquels des effets ont été identifiés : la culture d'entreprise, les relations sociales, et les pratiques managériales. Ces effets ne sont pas nécessairement recherchés à l'origine du dispositif :

- La culture d'entreprise :

Entreprise B : la culture de transmission des compétences « au fil des départs » est remplacée par une formalisation forte et la création d'une école interne en partenariat avec l'AFPA car « il n'y a plus d'école externe sur les métiers concernés, plus de concurrents ». La diversité d'origine des tutorés « anciennes couturières, ébéniste, coiffeurs » impacte la diversité des salariés et la culture d'entreprise.

Entreprise A : L'organisation a créé un *Knowledge Center*, puis un Institut du Savoir et, en partenariat avec l'OPCA de branche, des titres CQPM professionnels spécifiques ont été créés. L'organisation s'est ainsi réapproprié ces « compétences distinctives ». Enfin, la culture de l'organisation a évolué : « La problématique des « seniors » et de leur place dans l'entreprise n'a pas été à l'origine du projet. Elle a été prise en compte comme une conséquence du dispositif. Des seniors sont devenus tuteurs, non du fait de leur âge ou de la proximité de leur départ en retraite, mais du fait de leur expertise. Cela a permis de lutter contre la tendance de « jeunisme » dans l'entreprise, et de ne pas être dans la perspective réductrice qui aurait associé, par défaut, 'senior' à 'tuteur'.

Entreprise F : Dans une organisation où, à l'origine, il n'y a pas de culture de formalisation, (« c'est une culture basée sur l'oral »), le tutorat implique la responsabilisation des managers qui vont lister et formaliser les compétences à transmettre.

Entreprise J : nous sommes là dans une situation systémique : la culture de l'entreprise produit la démarche Coop qui, une fois mise en place, renforce la culture de l'entreprise.

L'organisation des sites canadiens semble plate, avec beaucoup d'autonomie, et proprement nord-américaine par rapport au modèle « hiérarchique » français.

- Les relations sociales

Entreprise H (premier projet) : les conflits sociaux disparaissent sur le site, ainsi que les problèmes de drogue lors de la période d'installation des machines en France.

Entreprise F : Avec, à l'origine, une « opposition syndicale permanente, due à l'histoire » un patron au mode de management paternaliste et une volonté des organisations syndicales de développer la cogestion, le dispositif est néanmoins validé par les partenaires sociaux et figure dans l'accord senior du groupe.

Entreprise A : Les relations sociales sont encore meilleures : les Instances Représentatives du Personnel ont ainsi obtenu des réponses à leurs attentes : en termes d'accompagnement des salariés en fin de carrière, de conditions de travail, de valorisation des salariés à titre professionnel par le biais de certification de tuteurs ou de primes de tutorat. Ainsi, elles se sentent partie prenante du dispositif, y adhèrent, et cela favorise une vraie démarche d'entreprise à laquelle elles sont susceptibles de mieux adhérer.

- Les pratiques managériales

Entreprise F : le tutorat est intégré dans les objectifs au même titre qu'un autre. Les managers « sont briefés sur la démarche pour éviter que certains salariés n'aient à faire face à la peur de perdre un savoir en le transférant. » Le tutorat est inclus dans la performance globale de l'employé.

Entreprise J : fait évoluer ses pratiques managériales pour répondre à des problèmes de communication, de manque de recul ou de manque de méthode des équipes. L'« esprit Coop » est développé auprès de chaque salarié.

Entreprise D : l'organisation est « rajeunie » par l'arrivée massive de nouveaux collaborateurs de moins de trente ans.

Entreprise D : « Chaque collaborateur est évalué sur sa capacité et sa motivation à franchir les étapes d'un niveau de compétences. Dans le même temps, les managers ont dû proposer des candidats à la mission de tuteurs. »

Les entreprises, G, E, I et C n'ont souligné aucun effet sur l'organisation. On peut l'expliquer par le fait que le projet est en cours ou bien parce que, pour les initiateurs du projet, l'impact sur l'organisation n'était pas un véritable enjeu. Il n'a donc pas été mesuré.

- Les incidences sur la politique RH

Nous avons identifié différentes déclinaisons de la politique RH. Il est à noter que ces déclinaisons sont liées, afin de garantir une cohérence globale à la GRH :

- La politique de recrutement :
 - Les Ressources Humaines recrutent des profils pas « encore prêts à l'emploi » sous réserves de prérequis à minima, car les compétences « critiques » sont transmises en interne. Tel est bien le cas pour les **entreprises A** : « les recrutements externes sont basés sur un niveau de compétences et sur l'expérience dans la fonction, car la qualification et une maîtrise renforcée seront acquises lors de la période tutorale », **B** : « il n'y a plus d'école sur les métiers concernés, plus de concurrents – le recrutement est donc ciblé : jeunes pas forcément sortis de l'école mais qui sont prêts à faire un travail manuel. »
 - Les profils recrutés sont d'horizons différents en termes de compétences potentielles: par exemple **l'entreprise B** : « les profils recherchés sont d'anciennes couturières, ébénistes, coiffeurs que l'entreprise va ensuite pouvoir former ». Pour **l'entreprise D**, des contrats de professionnalisation sont mis en place avec l'UIMM, Cap emploi, et l'Adefim à destination de publics sans qualification.
 - En termes de diversité culturelle et de gestion des âges, « Le panel de diversité est important, gens de tous horizons, cela commence par l'âge et la culture. » L'entreprise n'a pas besoin de recruter des « clones » des salariés en place. (**Entreprise B**).
 - Des compétences additionnelles sont également recherchées lors des embauches : la capacité à transmettre, à devenir tuteur. En effet, pour **l'entreprise A**, « La DRH de l'entreprise a introduit le tutorat dans les EAD dans une logique de GPEC. Chaque collaborateur étant évalué sur sa capacité et sa motivation à franchir les étapes d'un niveau de compétences. Dans le même temps, les managers ont dû proposer des candidats à la mission de tuteurs. » La conséquence en est que, en matière de recrutement, la compétence « savoir transmettre » sera regardée de près et sondée chez les candidats potentiels.

- La politique de gestion des compétences et des carrières :

La politique de gestion des compétences et des carrières est particulièrement impactée.

- Les DRH mettent en place ou font évoluer les accords GPEC en tenant compte de ces outils de transfert internes de compétences : cela est effectif pour **les entreprises A, C, D, E, F, H**. A titre d'exemple l'Entreprise A : voir en annexe l'accord GPEC
- Les entretiens annuels (EAD, EAE, etc...) sont enrichis sur le tutorat, et des objectifs sont définis pour les collaborateurs comme pour les managers : **Entreprises A, C, D, G**.
- Des plans de succession sont mis en place : **Entreprises A, B et G**. Nous pouvons évoquer à titre d'illustration la mise en place d'aménagements du temps de travail avec un dispositif de retrait progressif d'activité et un accord de GPEA 2012 – 2014. (voir annexe). L'entreprise F, quant à elle, a identifié cinq compétences clés proches d'un départ, compétences qu'elle veut garder au sein l'organisation.
Une politique de gestion des âges (démographie de l'entreprise) est initiée : l'évolution de la démographie de l'organisation est à la fois une cause (**Entreprises A, B, C, et H**) *via* les accords seniors et les accords de GPEA, et une conséquence de la mise en place des dispositifs tutoraux. (**Entreprise A, B et C**).
- Les DRH réalisent une cartographie des emplois et des compétences : **Entreprise A, B et D**.

- La politique de formation :

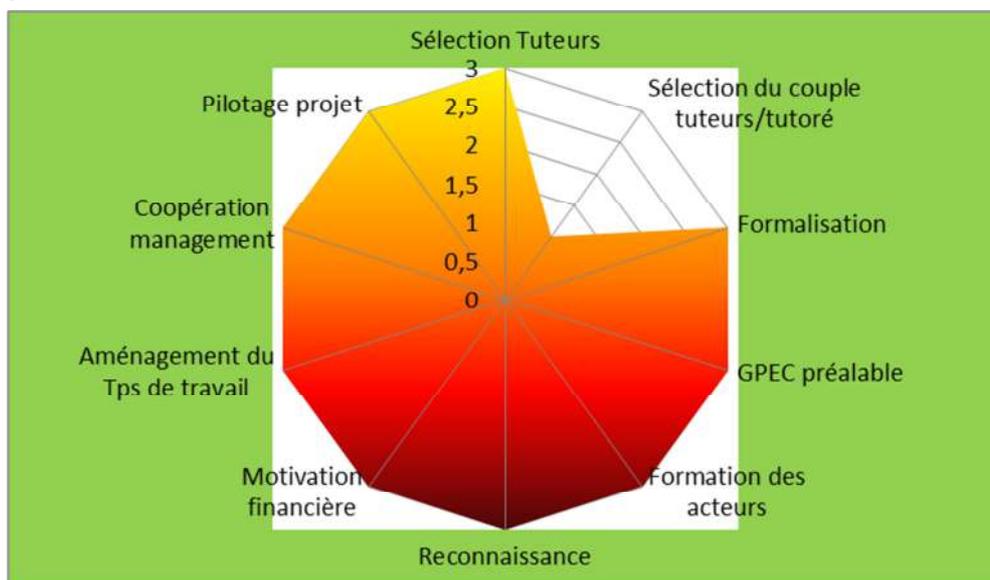
- La politique de formation de toutes les organisations que nous avons rencontrées a été fortement impactée par le tutorat. Le tutorat d'héritage est d'ailleurs souvent perçu au point de départ et, dans sa conception, comme un outil de formation ou d'accompagnement d'une formation. La formation porte aussi bien sur les compétences métiers transmises que sur les compétences tutorales.
- Certaines structures vont plus loin et créent ou recréent des diplômes spécifiques ou titres professionnels : **Entreprises A, C, D et I** en partenariat avec les OPCA de branches.
- Enfin, **l'entreprise A** structure une véritable « école d'entreprise », lieu de conservation et de transfert des compétences « critiques » de l'entreprise : le *Knowledge Center* puis l'Institut du Savoir.

- La politique de rémunération :

Les collaborateurs sont impactés par la réussite du tutorat dans leur rémunération via des primes, des gains d'indices, des objectifs assortis de bonus, comme vu précédemment pour les entreprises A, B, D, et I.

d) Conclusion quant à l'efficacité globale du dispositif

Entreprise A :



Les enseignements du projet et les facteurs clés de succès :

- L'implication en amont de la Direction, des RH et des partenaires sociaux, chacun ayant à gagner à la mise en place du projet et à sa réussite :
 - La Direction par la baisse des coûts et l'amélioration des pratiques managériales,
 - La DRH via une meilleure reconnaissance, en interne, de ses outils d'appui de la politique RH pour la formation, la GPEC, le recrutement,
 - Les partenaires sociaux par : le meilleur accompagnement des salariés en fin de carrière, la prise en compte des conditions de travail, la valorisation des salariés (titre pro, certification des tuteurs, prime de tutorat).
- Une telle démarche est ainsi « achetée » par chacune des parties prenantes, avec des gains précis attendus.
- L'approche est construite et ordonnée : les acteurs du projet ont la connaissance des processus industriels, ce qui débouche sur une cartographie des métiers et compétences,

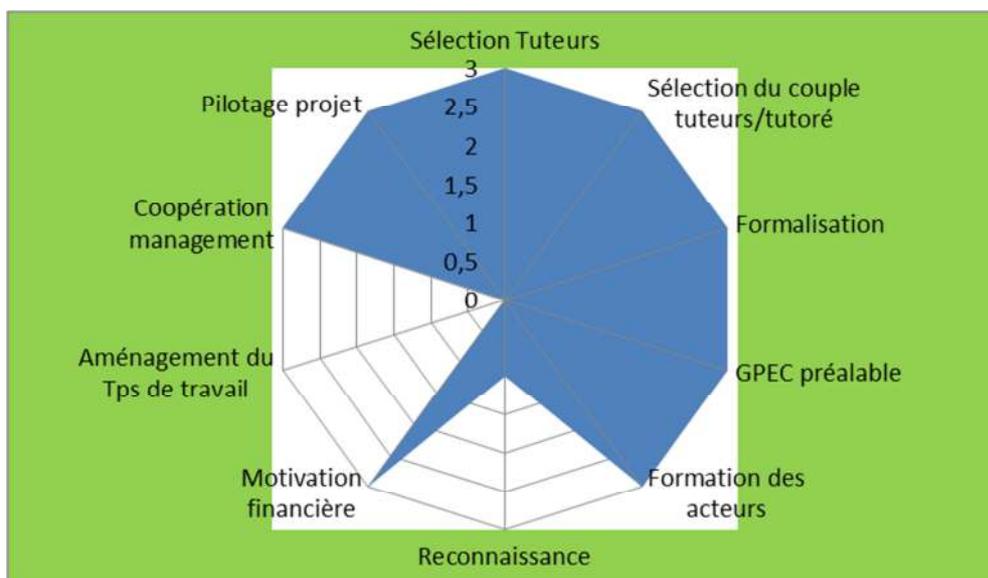
et la sélection des tuteurs. Nous identifions, au sein de cette démarche, toutes les caractéristiques et prérequis du « Tutorat d'Héritage », hormis le « choix de l'héritier ».

- En outre, les liens avec les théories décrites dans la partie 2 ressortent nettement :
 - le management organisationnel, s'agissant de la politique managériale et de celle des rémunérations
 - la socialisation organisationnelle : intégration des jeunes via l'Institut du Savoir, et valorisation des anciens qui perdent leur image de « seniors dépassés » au profit de celle d'experts.
 - l'apprentissage organisationnel, par la mise en place d'une véritable organisation apprenante où chacun est susceptible de devenir tuteur ou tuteuré dans sa carrière au sein de l'entreprise A.

- La problématique des « seniors » et de leur place dans l'entreprise n'a pas été à l'origine du projet. Elle a été prise en compte, mais comme une donnée du dispositif. Des seniors sont devenus tuteurs, non pas du fait de leur âge ou de la proximité de leur départ à la retraite, mais du fait de leur expertise. Cela a permis de lutter contre la tendance de « jeunisme » dans l'entreprise, et de ne pas être dans la perspective réductrice qui aurait associé, par défaut, 'senior' à 'tuteur'.

La démarche initiée dans une filiale est non seulement poursuivie au sein de celle-ci, mais a été élargie au niveau de l'ensemble du Groupe.

ENTREPRISE B:



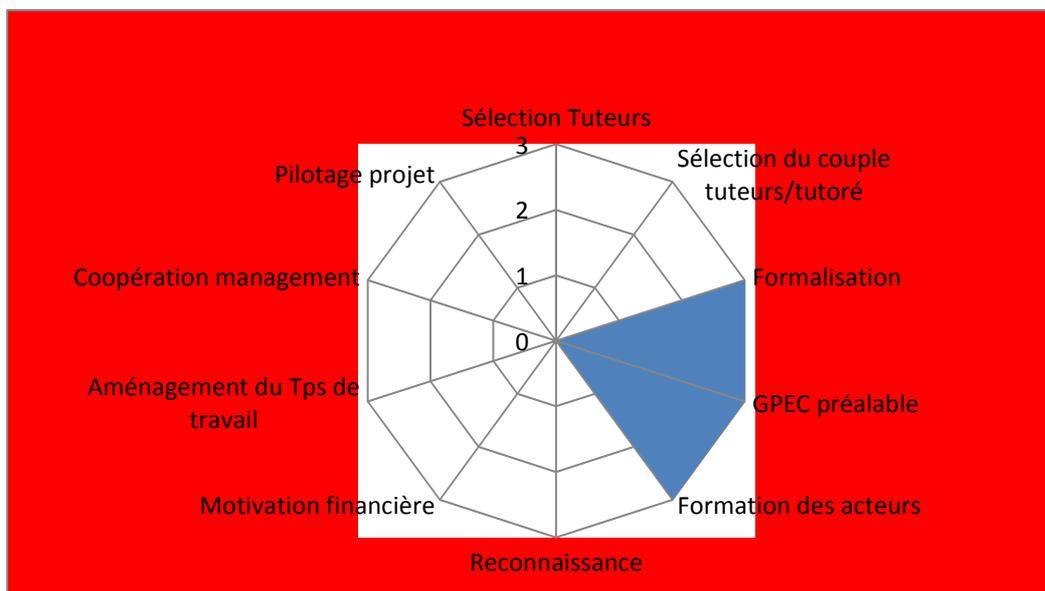
Pour l'entreprise B, les facteurs clés de succès évoqués dans notre partie 2 sont également présents :

- le management organisationnel *via* la politique managériale et celle des rémunérations
- la socialisation organisationnelle : les jeunes sont intégrés *via* l'école interne, et les anciens sont valorisés.
- l'apprentissage organisationnel : une véritable organisation apprenante est mise en place.

Au regard de la criticité de l'enjeu qu'est le maintien des compétences et leur pérennisation au sein de l'organisation, il est envisagé dans un futur très proche de développer une démarche tutorale collective.

ENTREPRISE C :

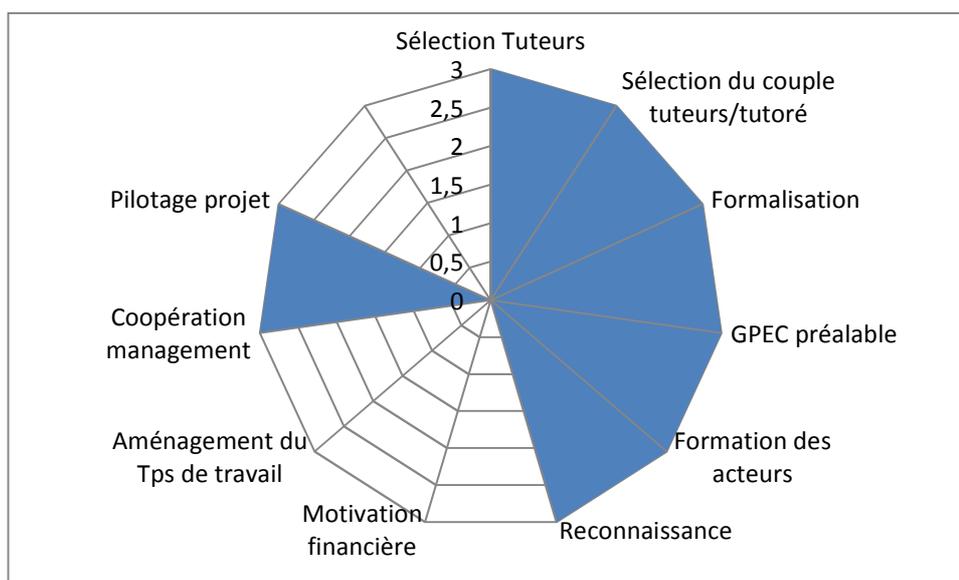
Première phase: projet Senior :



- Cette organisation a dans un premier temps mis en place sa démarche tutorale dans le cadre de son « plan seniors » et des entretiens de seconde partie de carrière. Il manque à la démarche beaucoup des prérequis essentiels, comme le montre le graphique.
- En termes de management organisationnel, le tutorat n'était pas intégré dans les objectifs au préalable, ce qui a posé un problème de légitimité de la démarche.

- Pour ce qui est de la socialisation organisationnelle, les conditions de mobilisation n'ont pas non plus été suffisantes.
- Enfin, et concernant l'apprentissage organisationnel, l'entreprise a bien une démarche « compétences » (voir les outils en pages annexes).

Seconde phase du projet:



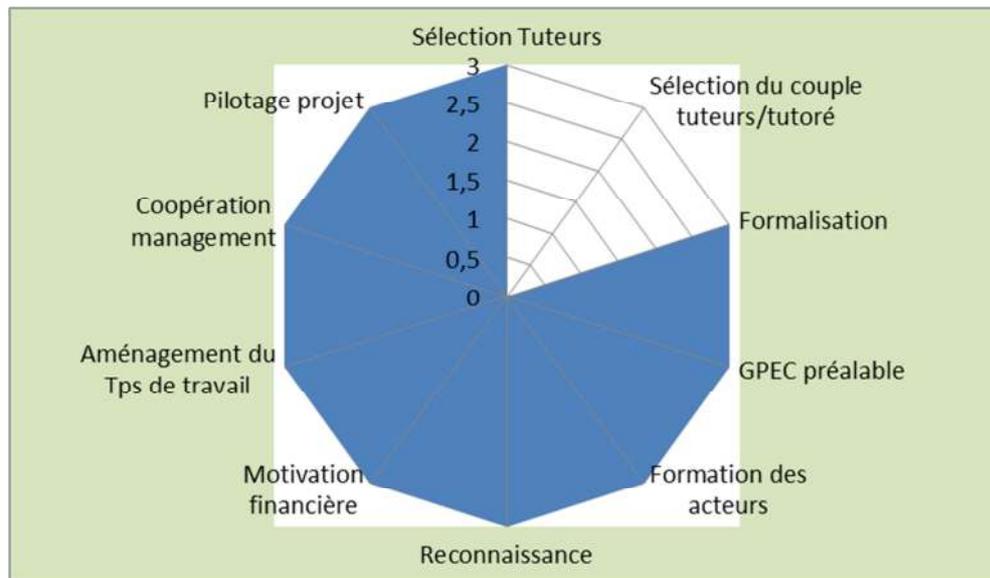
Consciente de l'importance du sujet, et tirant profit des enseignements de la première phase, cette organisation poursuit et peaufine sa démarche. Ainsi, elle reprend tous les items précédemment développés et les formalise beaucoup plus. On notera que rien n'a été inventé dans la phase 2, où il s'agit véritablement d'affiner le dispositif.

Par ailleurs, la notion de « séniorité » a été mise de côté, ce qui marque une rupture par rapport à la phase précédente.

Depuis 2012, le programme de tutorat fait partie des objectifs des managers lors de leur entretien annuel. La démarche est perçue comme étant positive par le management et les partenaires sociaux. Le tutorat tend à devenir une véritable relation interpersonnelle, allant même parfois jusqu'à un traitement individualisé.

Les conditions sont donc réunies pour que la démarche soit participative et suscite l'adhésion de toutes les parties prenantes.

ENTREPRISE D :

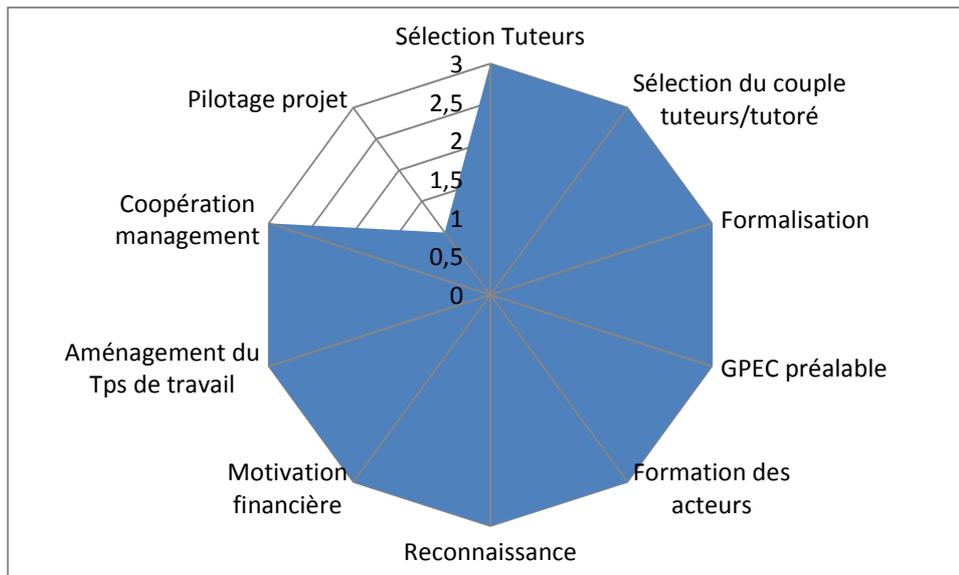


Les résultats ont été atteints : la quasi-totalité des prérequis du tutorat d'héritage sont présents, hormis la sélection du couple tuteur / tutoré. Les facteurs clés de succès étaient présents car, dans les faits, le tutorat a toujours existé sous la forme du compagnonnage.

La synthèse est la suivante:

- En termes de management organisationnel, le tutorat fait partie des missions suivies par les N+1
- Pour ce qui est de la socialisation organisationnelle, la culture d'entreprise est marquée par ses savoir-faire internes non délocalisés ; on entre chez D comme on entre chez une famille.
- L'apprentissage organisationnel : le tutorat interne, représentant 12 000 heures de formation parmi les 17 000 du plan de formation, est un outil central de l'apprentissage organisationnel.

ENTREPRISE E :

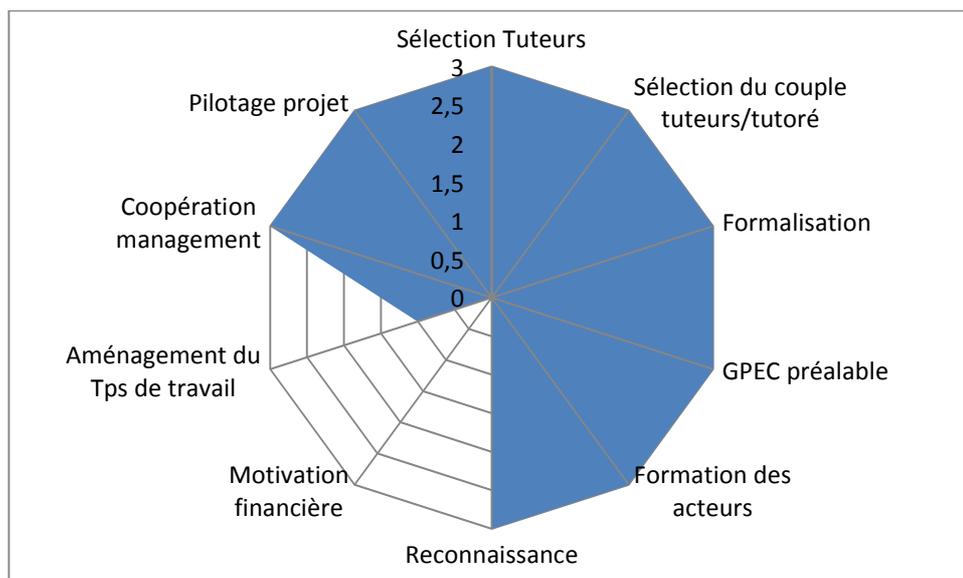


L'entreprise E a mis en place trois types de tutorat : le tutorat d'héritage, le tutorat de reproduction, le tutorat de professionnalisation.

Le tutorat est le principal moyen de transmission existant au sein de cette organisation.

Pour l'instant, il n'est pas possible de mesurer l'efficacité de la démarche car le dispositif en est à ses débuts. Pour autant, en termes de management, de socialisation et d'apprentissage organisationnels, toutes les conditions semblent réunies pour que la démarche aboutisse et soit un succès.

ENTREPRISE F :



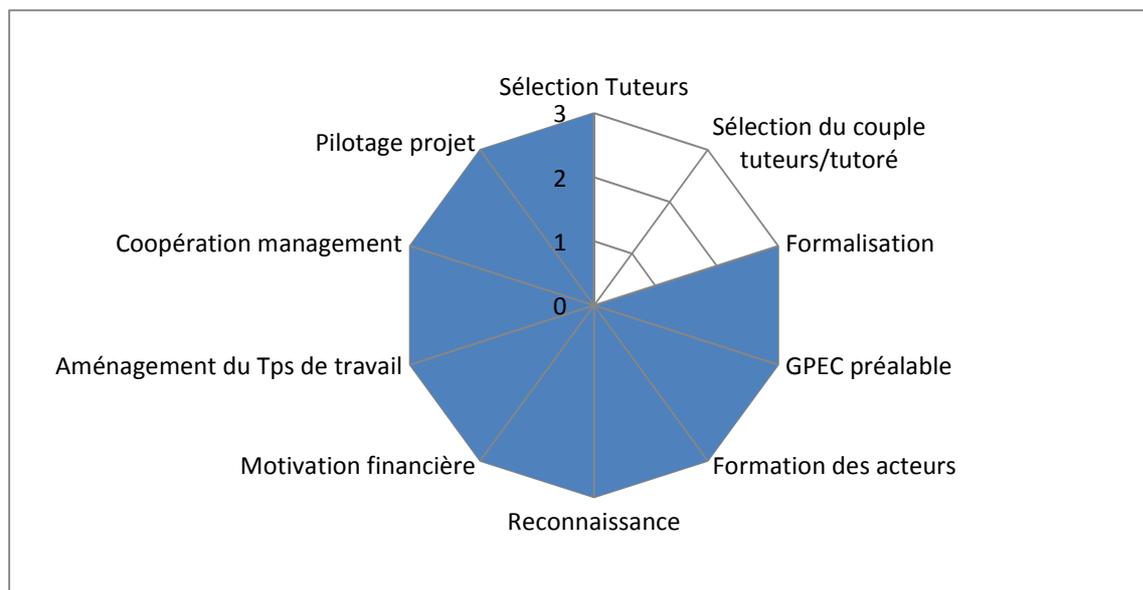
La démarche prioritaire est le « tutorat d'expertise » avec une urgence apparue autour de 5 collaborateurs détenant des compétences clés. La DRH parle de tutorat d'expertise mais nous sommes bien dans sa déclinaison « d'héritage » : les compétences vont quitter l'organisation et il faut assurer leur pérennisation. En parallèle de cela, et parce que la démarche est pensée comme étant plus globale, la DRH décline les pratiques tutorales selon d'autres modalités et objectifs : l'intégration des jeunes en alternance ou en stage, et le transfert interne de compétences via le tutorat. Cela permet d'introduire le tutorat comme un objectif professionnel dans les objectifs des collaborateurs, même s'il n'y a pas de prime spécifique.

L'entreprise met bien en place la majorité des prérequis du tutorat d'héritage (hormis la reconnaissance financière) et des conditions de succès évoquées dans la partie 2 sont bien présentes:

- L'entreprise s'appuie sur le management organisationnel en s'assurant que les missions tutorales sont intégrées dans la mission des collaborateurs (tutorés et tuteurs)
- La socialisation organisationnelle par l'intégration des jeunes via les dispositifs de formation en alternance et le rôle du tuteur durant cette période.
- Enfin, l'apprentissage organisationnel par la mise en place d'une véritable organisation apprenante où chacun est susceptible de devenir tuteur ou tutoré pour : intégrer des jeunes, transférer ses compétences à un collègue ou bien encore assurer la transmission de ses compétences clés avant de quitter l'entreprise.

On notera aussi que la DRH, la Direction et les partenaires sociaux sont tous impliqués dans le dispositif.

ENTREPRISE G :

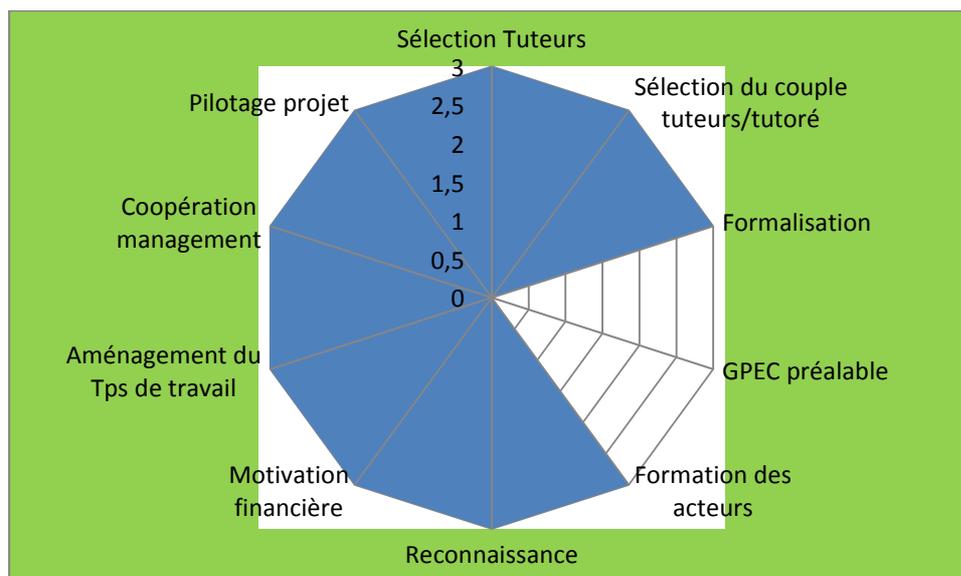


Cette entreprise de la cosmétique a une culture de l'excellence et de l'exigence, soulignée par une majorité de spécialistes et analystes reconnus. Nous retrouvons cette caractéristique dans l'état des lieux que nous avons pu en dresser : l'entreprise G s'est donnée le temps, non seulement de mettre en place le dispositif ad hoc via les entretiens d'expérience à 55 ans, mais elle a également décidé d'investir sur la formation initiale de ses futurs tuteurs tout autant que dans les outils d'aide à la préparation d'une bonne transmission. Notre interlocuteur RH a souligné que la préparation de cet ensemble de prérequis avait représenté un effort de 18 mois, et que le démarrage concret de la transmission allait suivre.

A ce stade, une majorité des prérequis sont couverts. La sélection des couples tuteurs-tutorés ne nous est pas apparue comme étant particulièrement définie, l'accent étant d'abord mis sur ce que le tuteur a à transmettre à l'entreprise, véritable réceptacle de ses compétences. L'aménagement du temps qui sera consacré à cela et la formalisation de la transmission dans les objectifs annuels semblent en faire un dispositif solide, porté par les RH concernés.

ENTREPRISE H

Premier cas : délocalisation

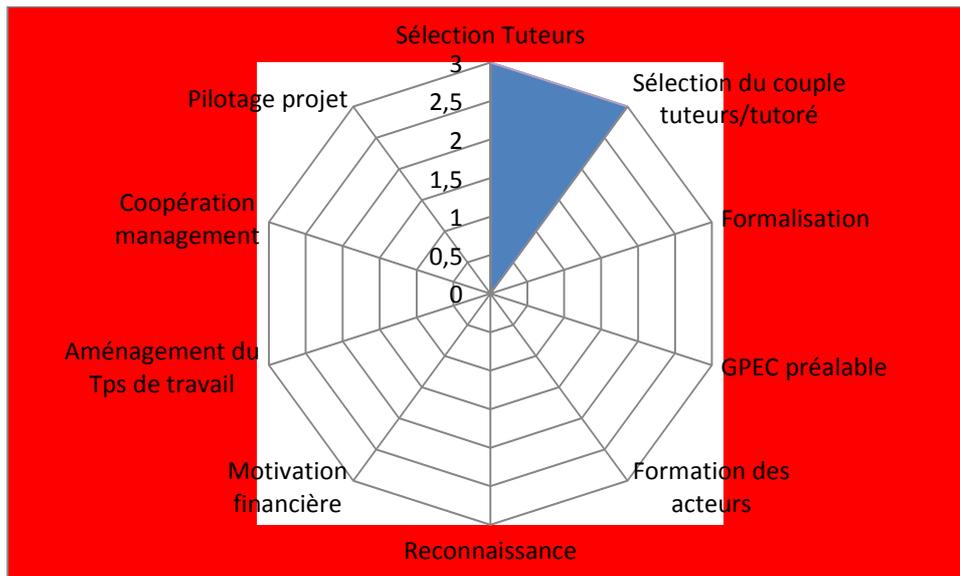


Ici également, presque tous les prérequis du tutorat d'héritage sont présents, hormis le choix de l'héritier. Dans une première phase, les facteurs de succès nous semblent les suivants :

- le management organisationnel : implication de la DG de l'usine et des RH du siège, et une durée de cycle de 3 ans pour l'ensemble de la population.
- la socialisation organisationnelle car la dimension collective du tutorat est très présente : tous les tuteurs (ou presque) sont au service de l'intérêt général, et on observe une amélioration du climat social par le sentiment d'appartenance, ainsi que par une reconnaissance – perçue par les individus concernés - de la part de l'organisation.
- l'apprentissage organisationnel via la participation en amont à la création de la compétence : référentiel de compétences, la reconnaissance de l'acquisition de celles-ci pour les tutorés (CQPM) et la logique de transmission en chaîne : « aujourd'hui tutoré, demain tuteur ».

La DRH fait toutefois le constat que cette action, bien que très bénéfique pour l'organisation, n'est pas reconduite dans le temps.

Deuxième cas : plan senior



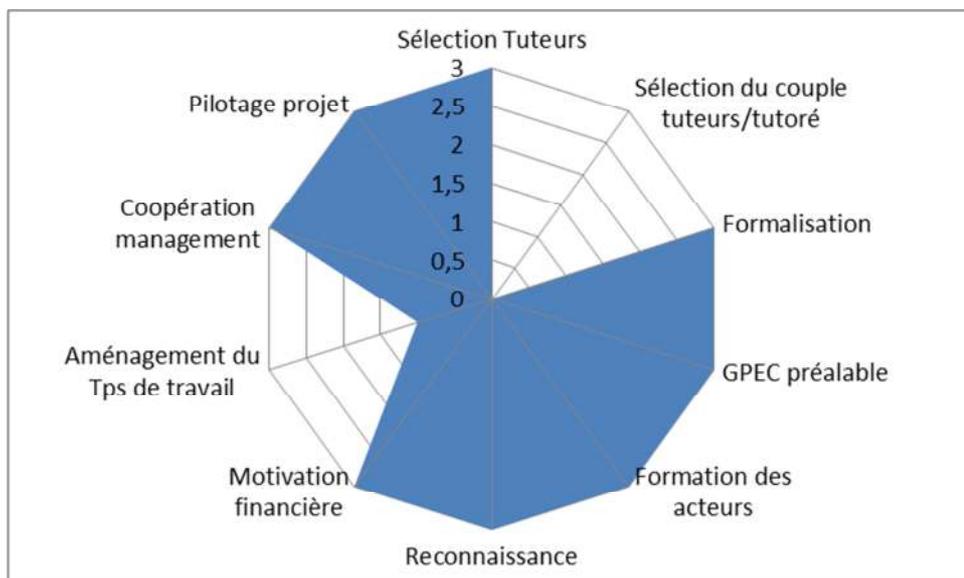
Dans ce second cas, nous faisons le constat que pratiquement aucun des prérequis du tutorat d'héritage n'a été pris en compte.

De plus, les facteurs clés de succès ont été négligés :

- sur le management organisationnel : ni la DG, ni la DRH Europe, ni les managers ne sont impliqués dans le projet.
- sur la socialisation organisationnelle : les managers ont un déficit de connaissance des compétences de leurs collaborateurs. « On gère des hommes, pas des emplois ». « pratiquement autant de dénominations de postes que de postes pour les assistantes et les commerciaux. »
- sur l'apprentissage organisationnel : les process de l'entreprise sont des process que nous qualifierons de « courts », soit 2 à 3 mois, et il n'y a presque aucune anticipation des problématiques RH dans les habitudes et la culture de l'entreprise. Pas de plan de succession et une volonté de réduire les coûts. Quand un collaborateur part, il n'est pas remplacé et toutes ses missions ne sont pas forcément réaffectées à d'autres.
- On peut ajouter que la notion de « senior » n'a pas de sens précis dans l'organisation, où certains collaborateurs sont encore en poste à 64 ans. Le plan sénior est devenu un facteur d'échec.

En revanche, et face à cet échec, la DRH met en place d'un nouveau plan de GPEC pour 2012-2013. Il tient compte des difficultés rencontrées avec la mise en place d'une carte des métiers et des emplois, le repérage des compétences rares, la constitution d'un référentiel de compétences et, enfin, la volonté de sensibiliser les collaborateurs, qu'ils soient managers ou salariés sans responsabilités d'encadrement.

ENTREPRISE I :



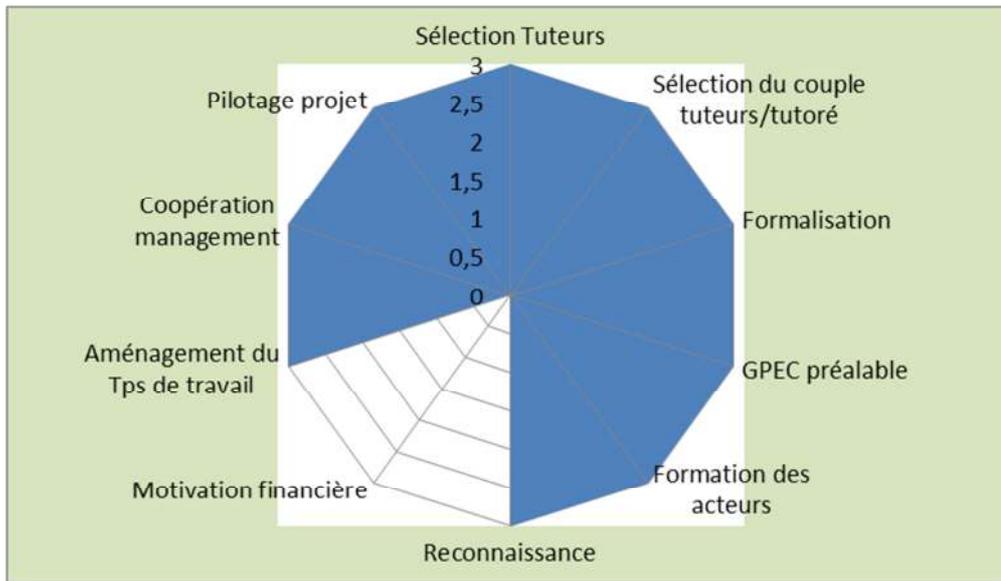
Cette organisation répond d'abord à une obligation de branche d'instaurer des programmes de tutorat. Malgré cette obligation, tous les critères mis en place répondent à une dynamique de transmission *in fine*, visant à adapter les collaborateurs aux évolutions de marché : il est procédé à une sélection des meilleurs experts, une cartographie des compétences disponibles et à acquérir est mise en place, une lettre de mission est formulée avec les OPCA, et des primes sont distribuées quand le dispositif est complètement implanté.

Dans cette entreprise, les Ressources Humaines se placent en arbitre et aussi en gestionnaire des compétences puisque :

- Elles mettent en place une veille pour distinguer les compétences en voie de disparition, avec l'anticipation des départs en retraite.
- Elles recrutent de jeunes tutorés via des contrats de professionnalisation
- Elles mettent en relation les parties prenantes et fixent leurs objectifs réciproques
- Elles rétribuent l'atteinte des objectifs

En revanche, aucune disposition n'est prévue dans la constitution des binômes de travail, la sélection ne se faisant qu'au niveau du tuteur.

ENTREPRISE J :



La filiale implantée au Québec a su mettre en place une grande part des prérequis identifiés : sélection des acteurs, réflexion sur les compétences de l'entreprise. Mais elle a également su déployer des moyens pour installer un climat propice à la transmission. Le vocabulaire est différent (on ne parle pas de tutorat mais de mentorat) mais les ingrédients définissant le tutorat d'héritage sont bien présents. Même si la lettre de mission n'est pas formalisée, l'entreprise aborde ce volet dans une approche consensuelle afin qu'un accord soit trouvé entre les parties prenantes, et les objectifs de transmissions atteints.

Les démarches tutorales entreprises par les RH sont initiées par les équipes opérationnelles qui en remontent le besoin. Ces dernières sont, par conséquent, très impliquées dans les dispositifs développés qui font appel à la coopération interne pour le succès de la démarche. Les RH adoptent donc une posture d'animateurs, se laissant la possibilité d'opérer des corrections si des dysfonctionnements leur sont remontés lors des entretiens de mi-parcours, ou lors des entretiens annuels.

L'entreprise J fait également en sorte que la culture d'entreprise soit au cœur de cette transmission : la démarche est basée sur le volontariat, les parties prenantes sont écoutées, le rythme de chacun est respecté et les équipes sont jumelées pour favoriser le transfert et en assurer le succès.

3-3 Les enseignements du terrain ou le tutorat d'héritage comme un instrument de pérennisation des compétences

- a) La dimension stratégique du tutorat d'héritage : une question de survie pour les organisations ?

Un dispositif à première vue marginal comme le Tutorat d'Héritage, instrument de pérennisation des compétences au sein des organisations, peut finalement recouvrir une dimension stratégique.

Johnson et Scholles (2008), indiquaient que les objectifs de la stratégie sont une « réponse aux attentes des parties prenantes et l'obtention [et le maintien] d'un avantage concurrentiel » afin d'assurer la survie de l'organisation.

Notre enquête terrain nous a permis de rencontrer deux cas d'entreprises pour lesquelles le Tutorat d'Héritage a représenté et représente une véritable réponse à un enjeu de survie :

Le cas de l'entreprise A :

Pour rappel, le contexte de l'entreprise est le suivant : A est numéro un mondial dans les centrales électriques clés en main, les équipements et services pour la production d'électricité et les systèmes de contrôles environnementaux. L'entreprise A propos des solutions pour toutes les sources d'énergie (charbon, gaz, fuel, nucléaire, hydroélectricité, éolien) et constitue une référence dans les technologies innovantes et respectueuses de l'environnement (réduction des émissions de CO₂, élimination des émissions de polluants). A fournit l'îlot conventionnel de la future centrale nucléaire de Flamanville (France), dotée d'un réacteur de nouvelle génération. Le Groupe développe également des procédés de captage du CO₂, et a mis en service des sites pilotes aux Etats-Unis et en Allemagne.

L'avantage concurrentiel de A est sa capacité à conduire des missions industrielles très complexes avec un très haut niveau de qualité pour assurer le maximum de sécurité.

L'exigence de qualité (et de sécurité) est incontournable. Ainsi, si le risque de non-qualité se développe l'entreprise devra allouer plus de moyens pour le faire disparaître. Les coûts liés à ces moyens supplémentaires sont appelés « coûts de non-qualité ». En 2004 sur un des sites d'une filiale de A, une étude met en évidence que le surcoût lié à la seule perte de savoir représente 25% des « coûts de non qualité ». A moyen terme les marges de l'entreprise vont baisser et sa capacité à proposer une offre abordable sur un marché mondialisé va en être fortement réduite. Ce risque est d'autant plus imminent que le « choc démographique » du « papy-boom » va s'accroître encore à partir de 2015.

Ce ne sont pas les procédures qui sont en cause. En effet, dans l'activité de A, les procédures ne sont pertinentes qu'accompagnées par des compétences « de détection d'écart » et de « savoir agir » (Leboterf) (cf 2.1). Cela nécessite d'aller au-delà de ce qui est

attendu pour l'exécution de la tâche. Afin de parer à des événements imprévus, l'ouvrier ou le technicien de A devra prendre des décisions, des initiatives et s'adapter aux situations en modifiant ses modes d'action. Ces derniers sont peu modélisables et doivent être transmis « d'homme à homme », en situation ou en acte.

Le tutorat et plus précisément le tutorat d'héritage s'impose dans cette situation.

L'entreprise A a intégré dans sa stratégie le maintien des compétences clés dans l'ensemble de ses filiales via le tutorat.

Le cas de l'entreprise B :

Pour rappel, le contexte de l'entreprise B. est le suivant : L'entreprise est une société française œuvrant dans la conception, la fabrication et la vente de produits de luxe, notamment dans les domaines de la maroquinerie, du prêt-à-porter, de la parfumerie, de l'horlogerie, de la maison, de l'art de vivre et des arts de la table.

L'internalisation de la quasi-totalité des activités est une différenciation stratégique par rapport à la concurrence. Tout est produit en France. Le site de PB produit 100% des produits phares de la marque. L'activité consiste à ennoblir le textile, de travailler le tissu et le matériau. Le tissage est fait au préalable. Les métiers principaux sont l'impression, la fabrication de couleurs, l'apprêt, la fixation de la couleur, l'action chimique, le traitement thermique puis le traitement mécanique.

L'avantage concurrentiel de la marque est le zéro défaut et une image de qualité traditionnelle. Il justifie le très haut niveau de prix. La concurrence sur le marché du luxe est très forte sur le critère qualité et sur l'image.

En terme stratégique, il s'agit de construire « l'atelier de demain » et d'avoir une vision prospective. Une forte demande de produits implique des prévisions de recrutement. En outre, la DRH a identifié un risque de perte de savoirs très important à l'horizon 2015 avec de nombreux départs d'experts en retraite du fait du « papy-boom ».

Bien qu'assez fortement automatisées, les procédures de fabrication nécessitent des compétences spécifiques apparentées aux savoir-faire empiriques (cf partie 2.1)

Ces savoirs, dont la traduction en action devient une compétence, ne peuvent être acquis que par ceux témoignant d'une expérience longue dans l'entreprise. On peut parler de « tour de main. » C'est par l'observation que l'apprenant va étudier la technique, l'imiter puis la perfectionner. Ici, l'adresse et l'habileté va s'acquérir par la pratique.

La mise en place du tutorat d'héritage devient donc essentielle pour transférer « le tour de main » qui ne peut se formaliser et préserver l'avantage concurrentiel.

L'entreprise ici aussi à rendu systématique le dispositif tutoral pour assurer la pérennité des compétences.

b) Le tutorat d'héritage et la quête de sens de l'individu : dimension sociétale

Comme nous l'avons décrit ci-dessus, le tutorat d'héritage impacte l'engagement et touche au « moteur interne » des individus concernés. Qu'il s'agisse de la confiance reçue et/ou générée par la personne impliquée dans le processus de transfert des compétences (F. Fukuyama, 1994), ou de la reconnaissance par ses pairs, qui peut aller jusqu'à l'honneur du groupe professionnel auquel l'individu appartient (D'Iribarne, 1989), le tutorat d'héritage dépasse la formalisation contractuelle et la reconnaissance matérielle qui lui sont associées. Ainsi, les échanges et partages qui vont lier tuteur et tutoré peuvent « mieux remplir de sens » le temps consacré à la mission donnée à chacun au travers du dispositif de tutorat et vont même, en quelque sorte, déborder celui-ci. Comme dans une communauté familiale, tuteurs et tutorés se trouvent valorisés car ils font œuvre commune et construisent des liens qui vont permettre la transmission "au nom de" et "dans la famille", dont le rayonnement les dépassent.

La comparaison avec le sens que l'individu peut trouver dans la vie familiale s'applique d'ailleurs aux modes d'apprentissage du tutorat, dont nous avons souligné précédemment différentes formes : apprentissage « par mimétisme » (étude chez Sonatrag, A. HULLIN (2010)) « par détection d'écart en situation sur les savoir-faire de prudence » (Etude sur le site Total de Lacq, A. Garrigou (2009)) ou qu'il s'agisse encore de transmission « tacite et indescriptible », « par alchimie » (le Boterf, 1994), qui sont – par exemple – certains des modes d'apprentissage de l'enfant ou de l'adolescent au contact des adultes de la sphère familiale.

Ainsi, sur le plan sociétal, le tutorat d'héritage mis en place dans l'entreprise renforce sentiment d'appartenance et force collective auxquels tuteurs et tutorés s'identifient fortement. L'effet en est double : comme une cellule familiale là encore, l'entreprise, ainsi renforcée, rayonne plus fortement sur l'environnement extérieur qui est le sien et les individus qui la composent y puisent-ils plus de sens.

Ainsi, et au-delà d'être un agent économique renforcé (pensons au maintien dans l'emploi du tuteur, ou à la pérennité de cet emploi quand il y a eu transmission efficace au tutoré), tuteur et tutoré ont-ils probablement profité – inconsciemment - du tutorat d'héritage pour renforcer leur confiance, et probablement leurs facteurs d'équilibre personnel: s'agissant plus particulièrement du tuteur, le sens de son travail et des années passées qui l'ont vu gagner en expertise et en compétences à transmettre se trouve mis en avant. De même, le recul nécessaire pris sur la manière dont il a transmis ou va transmettre lui permettent de « revisiter » ce qu'il sait, voire ce qu'il est. Jean-François Chanlat écrit ainsi que « la réflexion et l'action sont deux des dimensions fondamentales de l'humanité concrète (in L'individu dans l'organisation –les dimensions oubliées, 1990).

Sur un autre plan, et tenant compte des dimensions fortement interpersonnelles - et parfois non-verbalisées - des différentes formes existantes de tutorat, il nous semble important de souligner un dernier aspect, spécifique au tutorat d'héritage. En effet, si le renforcement de l'engagement des salariés concernés par les différentes formes de tutorat a pu être étudié et mis en avant dans la littérature, ainsi que le renforcement de la cohésion sociale y être associé, le tutorat d'héritage va plus loin en ce qu'il renforce également l'image des experts qu'a l'ensemble d'un collectif de travail. Cela nous semble même produire deux effets cumulatifs et distincts.

Tout d'abord, la perception que les experts sont considérés et bien traités, qu'ils soient en milieu ou, et plus encore, en fin de carrière professionnelle, aura un effet positif sur tous ceux qui tendent vers ces formes d'expertise. La pensée d'un tuteur ayant récemment "hérité" pourrait ainsi être : « l'expertise est valorisée. Mon entreprise me donne une image très positive de l'expert que je souhaite devenir, et de la considération supplémentaire que je peux aller chercher en le devenant ». Ce tuteur se trouve ainsi, et potentiellement, encore plus « tiré vers le haut », au-delà même des compétences qu'il vient de recevoir en héritage. Le second point porte sur le paradoxe compétences-confiance que vivent tuteur et tuteuré, mais qu'observe aussi la collectivité qui les voit réaliser la transmission. Toute forme de tutorat, correctement menée à bien, implique le don du tuteur au tuteuré en référence à la théorie du don de Marcel Mauss. Nous mesurons bien les échanges mutuels entre tuteur / tuteuré, et non un simple échange unilatéral. Le paroxysme, et son impact positif sur la vie du collectif, est par contre atteint dans le cas du tutorat d'héritage puisqu'on y met en avant l'expert, c'est à dire celui qui - paradoxalement - détient la plus grande richesse de la sphère professionnelle considérée, et « à qui, sous un angle individualiste, le don coûte normalement le plus cher ».

c) Le tutorat d'héritage face à l'exigence du pilotage économique de l'entreprise

Au travers de ce présent travail, nous sommes passés par des phases de questionnement et de remises en cause: le tutorat d'héritage est-il vraiment un dispositif amené à être pérennisé dans les organisations, et « fait-il la différence » par rapport à d'autres dispositifs ou modalités propres à la GPEC ? A cette question première, la majorité des entreprises interrogées par notre enquête, et leurs RH en particulier, nous ont démontré par les faits l'apport, voire toute l'importance centrale, de ce dispositif de transmission des compétences précieuses de l'entreprise.

Mais cette première réponse, ajoutée aux exemples très encourageants du Québec, ne suffit pas. Le questionnement devient : mais comment faisait-on il y a 50 ou 80 ans, sans les dispositifs formalisés actuels, alors que des entreprises centenaires étaient pourtant face au même dilemme d'entretenir, voire de sauvegarder leurs compétences-clés, rares et

spécifiques ? (pensons ainsi aux deux guerres mondiales qui vidèrent les ateliers de confection de leurs ouvriers appelés au front et de leurs ouvrières appelées à tenir d'autres rôles plus urgents exigés par le devoir national). En d'autres termes, serions-nous, avec le tutorat d'héritage, sur une forme de mirage passager ou de tête d'épingle, loin des besoins de l'extrême majorité des entreprises privées comme publiques, quelques exceptions rencontrées nous servant simplement de ligne de vie dans notre tunnel ?

La réponse à cette question nous semble passer par la réalité du cadre économique et financier actuel des entreprises, bien plus exigeant et complexe qu'il ne l'était il y a 50 ans ou plus. Pour le comprendre, nous avons répertorié ci-dessous six champs complémentaires qui vont dans le même sens, celui d'une tension beaucoup plus forte dans le pilotage économique des entreprises, avec des répercussions assez nouvelles sur la « matière humaine » qui les constitue et la gestion des compétences rares de celle-ci. Dans ce contexte, nous sommes persuadés que des dispositifs solides de tutorat d'héritage sont une réponse nouvelle à une somme de contraintes, dont l'empilement est devenu très pesant, et qui exige une professionnalisation beaucoup plus grande dans la transmission des compétences rares et/ou précieuses pour l'entreprise et son développement.

❖ Une gestion à court terme des entreprises

Un premier champ est celui du court-termisme de la gestion actuelle qu'est celle d'une majorité des entreprises et son impact sur l'évolution quantitative des effectifs qu'elles s'autorisent à "avoir à bord" (en référence à l'expression selon laquelle on décide de "débarquer" telle ou telle personne). Tout en excluant ici de notre réflexion les cas extrêmes de coupes franches des effectifs (plans de restructuration, PSE, etc), il est devenu dans l'ordre des choses de pratiquer la politique du "stop & go" via le blocage/gel des embauches, parfois longs et/ou répétés, qui peut conduire à déséquilibrer la pyramide des âges globale de l'entreprise, mais plus sûrement celle d'équipes plus petites au sein de ces mêmes entités. Tout comme pour les périodes de chômage partiel ou technique, de non-remplacement partiel ou total des départs à la retraite, ce sont autant de soubresauts et d'interférences dont la fréquence est sans commune mesure avec celle qui précédait les années 1970-1980 (éclosion du métier de contrôleur de gestion, ouverture des marchés à la concurrence, déséquilibres des coûts de main d'œuvre entre régions/pays et capacité nouvelle à transporter des biens à travers les pays et les continents : "la révolution du container").

Pour le DRH, et face à ces aléas et tensions, il s'agit donc de pouvoir stabiliser les transferts de compétences et d'assurer l'excellence de transmission de celles qui sont les plus rares, dans un contexte interne - macro mais aussi micro – beaucoup plus instable où les « seniors », quelle que soit la définition donnée à ce terme, sont particulièrement visés. Bernard Masingue nous rappelle à ce sujet que: « L'expérience, c'est un vécu analysé. Si une personne expérimentée est restée dans des dispositions cognitives, sa présence dans une

équipe est précieuse. Les commerciaux savent qu'un « vieux », dans une équipe, sert souvent à « rattraper des coups ». Idéalement, chaque génération doit être présente dans un collectif où elle a son propre rôle à jouer » (entretien du 31 août 2012 avec les auteurs de ce mémoire).

❖ La perception de l'humain comme un coût

Un second champ qui renforce la pertinence des dispositifs de tutorat d'héritage est celui de la perception aigüe du coût direct qui, là encore, est désormais suivi de beaucoup plus près que dans les dernières décennies du XX^{ème} siècle. Un dispositif de tutorat d'héritage répond alors au double souhait du financier de ne pas perdre ce qui est précieux, et de le faire à coût contrôlé/limité pour l'entreprise, assez loin d'autres considérations pour les individus impliqués dans ledit dispositif (*“soft skills”*).

« Le temps dévolu à la transmission entre 2 personnes ne me rapporte rien avant un bon moment, et nous coûte immédiatement. Si, en plus, on le laisse faire “à l'ancienne”, sans objectif, sans suivi rapproché, ou sans mesure précise, alors où va-t-on ? Nous budgétions des heures de formation, par fonction et par atelier, et 2 taux différents d'heures improductives, qui doivent s'améliorer année après année. Il faut s'y tenir. Il n'y a pas d'autre choix”.
Interview d'un contrôleur de gestion industriel d'une entreprise ne souhaitant ne pas être citée.

❖ La transmission et l'obsolescence des savoirs

Un troisième champ, plus “mécanique”, concerne à la fois la taille des entreprises et la complexité accrue des compétences rares à transmettre. Sur le 1^{er} axe, on comprendra qu'Hermès ou que Louis Vuitton aient développé, de longue date, une culture de la transmission des savoir-faire et autres tours de main. Piloter désormais cela à échelle industrielle, compte-tenu des très grandes tailles maintenant atteintes par ces “maisons” respectives, impose de formaliser et de définir une forme de « culture de la bonne transmission » afin de combiner homogénéité des pratiques et cohérence des ressources allouées, d'une usine à une autre, d'un métier précieux/rare à un autre. Sur le 2^{ème} axe, celui de la complexité des compétences à transmettre, notre hypothèse – que nous n'avons pas pu valider car non couverte par notre étude terrain - est que *les paramètres ‘détermination du couple tuteur/tutoré’ et ‘ressource et conditions préalables à la transmission’ imposent plus de précision et de méthodologie que lors d'une transmission d'expertise précieuse réalisée il y a 30 ans*. Pour renforcer notre argumentation, il est possible d'avancer que « la diversité des ressources à mobiliser » dont parle Le Boterf pour

le professionnel compétent, voire expert, est devenue plus élevée compte-tenu de l'accélération du progrès technique, scientifique ou tout simplement de par le fait que ce professionnel, quelle que soit son expertise, évolue dans un monde beaucoup plus ouvert qu'il y a 30 ou 40 ans. L'obsolescence y est accélérée, rendant plus stratégique la démarche consistant à multiplier la diversité des sources de connaissances et, tout autant, à renforcer/maintenir la compétence dans la fonction qui est à transmettre au tuteur.

❖ Le tutorat d'héritage et la gestion du *turnover*

Un quatrième champ qui renforce également la nécessité de dispositifs établis de tutorat d'héritage pour l'entreprise est celui de l'instabilité accrue des personnes en son sein. Si l'héritage est ce que l'on laisse après son départ, encore faut-il que l'entreprise soit la mieux préparée possible pour tous les cas où celui-ci n'est pas anticipable/anticipé, le départ en retraite étant le cas le plus aisé à mettre sous contrôle. Nous faisons ici référence aux chasses de tête, à la tension du marché de l'emploi sur certaines palettes de compétences, aux événements de type fusions & acquisitions et rachats d'entreprises plus ou moins hostiles, ainsi qu'à la fin du concept d' « une entreprise pour la vie » qui sont autant d'événements venant bouleverser la pérennité et la stabilité des compétences rares et leur maintien actif au sein d'un collectif. Entreprises, mais aussi hôpitaux, universités et écoles vivent cela dès que la rareté de la compétence est une « réalité de marché ».

❖ Le tutorat d'héritage et l'offre extérieure de formation

La raréfaction de l'offre d'apprentissage extérieure constitue, pour certains cas, un cinquième élément à notre démonstration. Nous nous référons par exemple à Hermès, qui a été dans l'obligation de recréer plusieurs CAP, à sa propre initiative, afin de maintenir certaines compétences spécifiques. Un dispositif de tutorat d'héritage devient alors critique, dans le sens où il transmet en interne les compétences en jeu, mais où il permet aussi de faire émerger les meilleurs enseignants potentiels, parmi les experts-tuteurs, à qui il sera ainsi proposé de passer d'une relation individuelle tuteur/tutoré à un mode de relation magistrale maître/élèves. Notons au passage que B.Masingue ne croit pas à la notion de « tutorat collectif » pour cette même raison qu'est le changement fondamental de la relation inscrite au cœur de la transmission. (entretien du 31 août 2012)

❖ Le tutorat d'héritage, fondation dans un monde en mouvement

Un sixième et dernier champ prend en compte la société post-industrielle et les emplois qu'elle crée ou fait émerger. L' « effet tuyère » bien connu des physiciens (une tuyère est un entonnoir de grande technicité) nous semble être une bonne représentation du phénomène

d'accélération que nous allons décrire (Accélération, une critique sociale du temps, H Rosa, 2010).

La réalité première, tout d'abord, est qu'une vaste majorité d'entreprises sont désormais centrées sur leur fameux 'cœur de métier', les raisons principales touchant à l'hyper-concurrence des marchés sur lesquels elles opèrent et à l'exigence de leurs actionnaires (hors les cas d'actionnariat familial ou particulièrement stable). Ces contraintes les obligent à *faire économiquement mieux* sur ce qu'elles ont défini comme étant leur offre de produits/services centrale et différentiante (MBA RH, cours de comptabilité financière et de finance d'Emmanuel Charrier, professeur associé UPD). Le ton est ainsi donné : en lien avec la stratégie de l'entreprise, les métiers et compétences associées doivent couvrir moins d'espace mais être beaucoup plus profonds : en quelque sorte, ils doivent être au centre de la tuyère pour avoir la vitesse maximale en sortie de celle-ci, cette vitesse étant ici associée à ce que l'expert/le professionnel peut délivrer de plus performant, via des compétences plus développées.

La confrontation de l'expert à ce niveau d'exigence, à cette accélération, tend à le rendre moins serein et à la recherche de repères de stabilisation, comme le serait un aviateur. Cette difficulté assez nouvelle est à appréhender dans un environnement plus ouvert, plus exposé, dont l'instabilité impacte fortement l'individu. Daniel Cohen indique par exemple que « la société industrielle liait un mode de production et un mode protection [des salariés]. Elle scellait ainsi l'unité de la question économique et de la question sociale. La société "post-industrielle", elle, consacre leur séparation » (D Cohen, trois leçons sur la société post-industrielle, 2006). Et, pour François Dupuy, « les cadres ne s'identifient plus aussi facilement au destin de leur société, et cherchent à se dérober aux pressions de leur environnement » (F Dupuy, La fatigue des élites, 2005). A ces difficultés s'ajoutent, pour l'héritier (qui est "le possesseur en devenir" de compétences rares ou spécifiques), la recherche de raccourcis lui permettant de poser plus vite les bons choix, de trier la grande masse d'informations à sa disposition, et d'activer les interconnexions les plus pertinentes pour nourrir son expertise. C'est ici que le tuteur-expert et le dispositif de transmission de son héritage jouent peut-être un de leurs rôles les plus importants. Nous sommes alors de retour sur la pensée de Le Boterf : « le passage du savoir ou du savoir-faire à la compétence se fait dans le cadre de relations du travail, d'une culture d'entreprise, d'aléas, de ressources spécifiques à un moment donné. La compétence est de l'ordre du " savoir mobiliser " ». Le tuteur et son tuteur étant placés dans le contexte d'accélération rappelé ci-dessus, le tutorat d'héritage et les modes très spécifiques qu'il recouvre nous semblent devoir prendre plus d'importance que par le passé, le tuteur étant capable de transmettre au tuteur les bonnes combinaisons de gestion d'aléas, de priorités, et de modes relationnels à mobiliser dans la culture de l'entreprise qui est la leur.

Ainsi, pour le tuteur, l'héritage est donc bien plus que ce qu'il a et reçoit : c'est tout autant ce qu'il peut vite en faire et, s'appuyant sur cette base renforcée, ce qu'il va devenir. Nous sommes ici sur des compétences dites-grises, celles que l'expert lui transmet pour qu'il puisse se projeter vers l'avant sous une forme qui lui permette de « délivrer l'attendu » de l'organisation à laquelle il appartient, tout en étant capable de « nourrir par lui-même » ses compétences pour les renforcer et les affûter.

En synthèse de ce sixième champ de mise en avant d'un tutorat d'héritage solide au sein des entreprises, l'effet tuyère permet au professionnel d'accélérer, c'est-à-dire de grandir en compétences. Pour ce qui est de transmettre celles-ci, associé au « passage » décrit par Le Boterf, un dispositif de tutorat d'héritage bien mené garantit de sortir de la tuyère non pas seulement rapidement, mais aussi en bon état et en bonne position pour entrer dans la suivante et continuer de pouvoir se développer et de répondre le mieux possible aux obligations de la profession.

Conclusion

Les hypothèses testées du mémoire :

1) Le tutorat d'héritage est un dispositif utilisé par les organisations pour permettre la pérennisation des compétences :

Par pérennisation des compétences, nous entendons la conservation dans la durée au sein de l'organisation. La « compétence » individuelle ou collective est portée par un ou plusieurs individus, car il n'y a de compétences qu'en acte. Pour qu'il y ait maintien des compétences, il faut qu'il y ait transfert d'un individu ou d'un groupe d'individus vers un individu ou un autre groupe d'individus. Le tutorat, dispositif dont la particularité est la constitution de couples, et au sein duquel le transfert se fait dans l'action, est un outil performant de transfert de compétences.

2) Le tutorat d'héritage est efficace si est seulement si certains prérequis et certains facteurs de succès sont présents lors de sa mise en place :

Les prérequis sont des actions préparatoires à la réalisation du tutorat. Leur présence conditionne l'obtention de résultats. Les modalités de socialisation organisationnelle, de management organisationnel et d'apprentissage organisationnel des entreprises sont des facteurs de succès (ou d'échec) de l'efficacité du tutorat.

3) Le tutorat d'héritage influence les politiques Ressources Humaines des entreprises :

Toutes les composantes de l'activité RH de l'organisation sont impactées par le tutorat d'héritage : le recrutement, la formation, la GPEC, la politique de rémunération, la marque employeur, la RSE, les relations avec les IRP.

4) Le tutorat d'héritage contribue à la réussite de la stratégie de l'entreprise :

Si l'on considère que le critère minimal de la réussite de l'entreprise est sa survie, le tutorat d'héritage participe clairement à celle-ci.

Les hypothèses non testées du mémoire :

1) Le tutorat d'héritage est un outil de maintien en emploi des salariés âgés : très peu d'organisations ont indiqué avoir mesuré cette variable à l'issue de la mise en place du tutorat. Il est à noter que cet objectif n'a jamais été défini comme prioritaire par les entreprises que nous avons interrogées, même dans le cas des « plans seniors. »

2) La notion de compétences et les outils de pérennisation des compétences varient en fonction de la culture nationale de l'organisation : Si nous avons décelé des différences notables entre des organisations de culture nord-américaine et de culture française, le nombre d'organisations rencontrées ne permet de conclure sur cette hypothèse. Cette hypothèse pourra être testée dans une nouvelle étude.

L'objet de notre mémoire a été d'identifier les ou des variables explicatives de l'efficacité du « tutorat d'héritage » comme instrument de pérennisation des compétences critiques au sein des organisations. A l'issue de notre étude, nous avons la confirmation que le tutorat d'héritage est utilisé par certaines organisations pour permettre la pérennisation des compétences et que c'est un instrument pertinent au sens où il contribue à l'atteinte des résultats recherchés. Dans trois cas étudiés (entreprises A, B et H), le tutorat d'héritage a permis aux organisations, d'une part de transférer des compétences et d'assurer la continuité des activités ciblées et, d'autre part, de formaliser un référentiel de compétences par la création de titres certifiés, de diplômes spécifiques ou par la création d'une « bibliothèque des compétences », tel « l'Institut du Savoir ». En revanche, s'il existe des variables explicatives (sélection, formation et valorisation des tuteurs comme prérequis) et des conditions de succès (comme l'implication des managers, la mise en place d'objectifs définis et précis, l'inscription de la démarche dans la politique RH de l'entreprise), nous n'avons pas isolé une variable déterminante unique, l'efficacité étant plurifactorielle.

Nos recherches documentaires et nos entretiens nous ont montré qu'il faut comprendre le terme d'héritage comme un bagage, une expérience à transmettre, quel que soit l'âge des participants (tuteurs et tutorés). De même, la compétence, ce n'est pas « quoi faire » mais « faire avec ». Ainsi l'expérience se construit en se nourrissant de celle des autres et en l'adaptant à son environnement. La compétence n'est donc pas figée, elle évolue. C'est par le caractère et la personnalité des acteurs qu'elle va être façonnée puis retransmise à nouveau. Nous faisons ainsi nôtres les mots de Philippe Zarifian : « Le travail est avant tout invention avant d'être imitation et reproduction »... « Travailler c'est affronter des situations qui comportent du surprenant, de l'imprévu qui oblige à inventer, à initier une pensée et une action, en deçà de toutes les tentatives permanentes de standardisation et de rationalisation ». Le tutorat est, dans ce contexte, un instrument au service du transfert.

Sur un autre plan, la synthèse de notre enquête met en évidence les points qui suivent. Les entreprises que nous avons rencontrées ont toutes en commun la volonté de conserver les compétences dans l'entreprise lors d'un départ, qu'il soit individuel ou collectif, subi ou consenti (au sens d'attendu et de planifié). Mais cet objectif est de plus en plus difficile à atteindre. Compte-tenu des changements réguliers des modes d'organisation du travail, les directions générales et leurs directions des ressources humaines se sont emparées de cette problématique *via* notamment des dispositifs de tutorat. Certains dispositifs peuvent ne pas avoir fonctionné à cause, notamment, d'une mauvaise définition des objectifs recherchés, parfois liée à la confusion entre *seniors* et *experts* dans le cadre des accords seniors.

Même si une réalité-terrain proche du modèle idéal de tutorat d'héritage n'a pas été constatée parmi les entreprises interrogées, toutes ont développé des pratiques qui s'en rapprochent : identification des savoirs, désignation des tuteurs, définition de lettres de missions, et actions de reconnaissance. Ces pratiques sont clairement détaillées par les entreprises qui ont désormais conscience que leur vocation est de constituer une communauté de travail en enrichissement permanent, plutôt que de constituer une somme de processus, ou encore de méthodes, mêmes très élaborées.

Nous avons aussi constaté que toutes les organisations rencontrées - y compris celles qui ont expérimenté l'échec - poursuivent la démarche entreprise, cette dernière étant une source d'ajustements des pratiques. Ainsi, dans les cas d'échec que nous avons rencontrés, les organisations ont relancé un nouveau dispositif de tutorat d'héritage ; et les prérequis et les conditions de succès y ont été bien pris en compte.

Pour prolonger notre étude sur le tutorat d'héritage, notre proposition est d'introduire le paramètre de la différence culturelle dans un futur champ d'analyse. En effet, les entretiens réalisés au Québec, avec des experts et deux entreprises, ont mis en évidence des pratiques très différentes. La taille de notre échantillon ne nous permet pas ici de tirer de conclusion, mais une nouvelle étude permettrait peut-être de démontrer l'impact de la culture nationale des organisations dans les modalités de transfert de compétences de ce type.

Les relations croisées entre le tutorat d'héritage et la déclinaison des politiques RH sont très importantes. La culture des organisations, leurs métiers, leur secteur et leur taille impactent visiblement les pratiques tutorales. Pris dans une spirale du 'court-terme' et de '*l'injonction économique*', certaines DRH et DG traitent la transmission de compétences comme un sujet important...mais non urgent.

Des faits déclencheurs de « crises » sont le plus souvent à la genèse des dispositifs de tutorat d'héritage. Ce constat nous semble renforcer la responsabilité du RH d'être en mesure de savoir parler « *business* » pour comprendre mieux ce qui se passe et être un veilleur, au nom de l'organisation, qui anticipe et propose un traitement préventif plutôt que curatif.

Sur un autre plan, et tout en ayant le souci de ne pas simplifier à l'extrême, il nous semble que deux modes de gestion stratégique des RH cohabitent déjà, et qu'ils vont cliver encore plus le fonctionnement de la plupart des entreprises placées sur des marchés ouverts et multinationaux, dans un contexte de ralentissement économique qui va perdurer en Europe, tout au moins à l'Ouest. Le premier mode de gestion est de type taylorien, mais se renforce maintenant dans des métiers pour lesquels la structure des coûts comporte une part significative non directement imputable au produit ou au service vendu par l'entreprise : *shared services* et sous-traitance sur l'aval (cf l'exemple trop usité des *call centers*), mais aussi sur l'amont dans l'identification précise de la cible-client, ou la définition et la conception du couple produit/service (cf la R&D partiellement externalisée du secteur pharmaceutique). Cela « tuera » le travail au sens de C. Dejours. (L'évaluation du travail,

2007), le travail réel étant pour Dejours caractérisé par l'éloignement « des prescriptions » et l'adaptation des actions, la prise d'initiatives, voire la capacité à « frauder » pour prévenir les accidents. La transmission de compétences perd alors de son sens véritable, car les contributeurs-employés y sont, à la limite, interchangeables, suivant les processus prédéfinis et y apportant une valeur ajoutée plus limitée.

Placés dans une autre perspective, nous identifions aussi des entreprises où certains métiers, et leurs compétences précieuses associées, constituent un avantage compétitif direct, identifié comme tel. Les sachants, les experts, les contributeurs, aux compétences plutôt rares et difficilement transmissibles par des procédures, y sont accompagnés pour s'assurer que leur départ ne représente pas de risque pour l'organisation. C'est là la place du *tutorat d'héritage*, et de ses formes associées ou définies par d'autres termes proches.

Enfin, et nous replaçant dans l'actualité française de mise en place du contrat de génération³ par les autorités gouvernementales, nous observons que la question des relations intergénérationnelles au sein des organisations est un « vrai » sujet. Toutefois, nous émettons des doutes sur la pertinence du critère d'âge dans la mise en place de ce contrat et soulignons le risque de confusion existant entre expert et « senior » d'une part, novice et « jeunes » d'autre part. La vérité étant finalement toujours celle du terrain et de l'expérience *en réel* (« l'expérience est un vécu analysé » nous dit B Masingue), il est de la responsabilité forte du DRH de « sublimer » ce qui se présente comme une simili-imposition du législateur. Cela est possible en sachant : porter une vision pertinente du sujet pour son organisation, analyser le passé et les leviers à disposition en interne, « arracher » les ressources indispensables auprès du dirigeant avec lequel le DRH saura former un binôme efficient, et donc faire *hériter* l'organisation de leur énergie partagée et dépensée à bon escient.

³ **Contrat de génération** : Le dispositif consiste en la conclusion d'un contrat entre l'employeur et deux de ses salariés : un jeune, de moins de 30 ans et un senior, de plus de 55 ans. Par ce contrat l'entreprise s'engage à **former le jeune salarié en recourant à l'expérience du salarié senior**. Le salarié senior devra consacrer une part de son temps de travail (le quart ou le tiers du temps) à former, entraîner et guider le jeune salarié. Le senior serait donc chargé d'apprendre son métier au jeune. Le dispositif serait réservé aux jeunes titulaires d'un diplôme dont le niveau restera à discuter avec les partenaires sociaux ; l'objectif de cette mesure est de favoriser l'emploi dans l'industrie, et d'éviter le déclassement des diplômés pour des jeunes qui, à l'issue de leur formation, ont des difficultés à trouver un travail. Le contrat de génération sera conclu pour une durée de cinq ans, ou pour une période allant jusqu'au trentième anniversaire du junior, si cette durée s'avère plus courte. Les deux salariés élaboreront tous les six mois un rapport commun retraçant les actions entreprises par le senior et actant les acquis du jeune. Ce rapport sera à la disposition de l'inspection du travail, qui pourra ainsi contrôler la réalité de la formation dispensée. L'entreprise dressera chaque année un bilan des contrats de génération en cours, bilan rendu public, car annexé à ses comptes sociaux déposés au greffe du tribunal de commerce. Afin d'inciter les entreprises à mettre en place ces contrats de génération, l'Etat versera une aide financière pendant toute la durée du contrat. Le montant de cette aide pourrait être de l'ordre de 2.000 euros par mois.

Bibliographie

- Abonneau D.** La fonction RH confrontée au défi de l'alternance : la relation mentor-protégé constitue-t-elle un levier afin d'intégrer durablement les nouveaux collaborateurs en alternance ? DRM-CREPA Université Paris-Dauphine, 2011
- Abonneau D.** Mentorat et tutorat, les différences. DRM-CREPA Université Paris-Dauphine, 2011
- Allen M.J et Meyer JP,** a three-component conceptualization of organizational commitment, *Human Resource Management*, 1991.
- Alter N.,** Donner et prendre, la coopération en entreprise, La découverte, 2009
- Alvarez F.,** Le rôle de la confiance dans l'échange d'information- étude de relations de contrôle en milieu hospitalier, Thèse de Sciences de Gestion, Université de Paris IX Dauphine, 2001.
- Anderson, N., Schalk, R.,** The psychological contract in retrospect and prospect, *Journal of Organizational Behavior*, vol. 19, Special Issue, 1998.
- Argyris C. et Schön D.,** *Organizational Learning : a theory of action perspective*, Addison Wesley Publishing Company 1978
- Argyris C. et Schön D.,** *Organizational Learning II: a theory of action perspective*, Addison Wesley Publishing Company 1996
- Bamier Gérard,** Interactions de guidage entre pairs. *Revue Educations* n° 9. juin-octobre 1996, p, 45. In Lenoir H. *Flash Formation Continue, n° 444, mai 97 : le tutorat et ses effets, 1997*
- Barbier J.M.** « Tutorat et fonction tutorale : quelques entrées d'analyse », *Recherche et Formation*, n°22, p. 150-169., 1996
- Barnier G.,** Le tutorat dans l'enseignement et la formation. L'harmattan, 2001
- Bartoli J.R.** (1997), « Les enjeux du tutorat », *Direction régionale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle de Franche-Comté*, 29 octobre in Hulin. A (2010) « Les pratiques de transmission du métier : de l'individu au collectif. Une application au compagnonnage. », 1997
- Baumard P.,** Organisations déconcertées – La gestion stratégique des connaissances, Masson, 1996.
- Bédouret Th,** « Autour des mots. Tutorat, monitorat en éducation : mises au point terminologiques » *Recherche et Formation*, n°43, p. 115-126, 2003
- Boughattas-Zrig Y.** Les compétences de l'entrepreneur, définition, démarches d'évaluation et facteurs de développement ; Université Nancy 2 (ISAM-IAE), Thèse pour le Doctorat Nouveau Régime ès Sciences de Gestion (2011)
- Boru J.J., Leborgne C.,** Vers l'entreprise tutrice, Paris, Editions Entente, 1992.
- Brillet F. Hullin A.** *Revue Sciences de Gestion*, n° 59, p. 91 à 134 : Le tutorat, outil polymorphe au service du transfert de connaissances, de compétences ?, 2009
- Campoy E. et Abonneau D.,** l'apprentissage en mutation : état des lieux et perspectives, 2011.
- Cazal D. Dietrich A. ,** « Compétences et savoirs : entre GRH et stratégie ? », *Les Cahiers de la Recherche*, Centre Lillois d'Analyse et de Recherche sur l'Evolution des Entreprises, janvier.2003

- Chanlat J.F.**, L'Individu dans l'organisation, Les dimensions oubliées, Presse de l'Université Laval, Edition Eska, 2011
- Clot Y.** Travail et pouvoir d'agir, Paris, Presses Universitaires de France.,2008
- Cohen D.**, « Trois leçons sur la société post-industrielle », 2006
- Conninck (de) F.** , « Des nouvelles « postures cognitives » dans le travail aux nouveaux processus sociaux d'apprentissage », *Education permanente*, n°143, p. 29-49. 2000
- Crozier**, L'acteur et le système, Editions du Seuil, Paris, 1977.
- Davel E., Dupuis J.P. et Chanlat J.F.**, Gestion en contexte interculturel : Approches, Problématiques, pratiques et plongées, Les Presses de l'Université Laval et Télé-université du Québec, 2008.
- Deanjean M.**, La Lettre du CEDIP - En lignes - n° 22 - juin 2002 – pages 1 à 4
- Detshehssahar M.** « L'avènement de l'entreprise communicationnelle ? Outils, problèmes et politique d'accompagnement », *Revue française de gestion*, n°142, p. 65-84.,2003
- D'Iribarne P.**, la logique de l'honneur 1989
- D'Iribarne P.**, Penser la Diversité du Monde, La couleur des Idées, Seuil, 2008
- Divry, C., Dubuisson, S., & Torre, A.** Compétences et formes d'apprentissage : pour une approche dynamique de l'innovation. *Revue française de gestion*, 118: 115-128. (1998) in Boughattas-Zrig Y. Les compétences de l'entrepreneur, définition, démarches d'évaluation et facteurs de développement (2011)
- Dubernet A.C.** « Des métiers traditionnels aux vrais métiers », p. 25-52, in :
- Dubois J.** « L'entreprise apprenante », *Projet*, n°244, p. 71-80.,1995
- Dupuy F.**, « La fatigue des élites », 2005
- Fredy Planchot A.** , « Reconnaître le tutorat en entreprise », *Revue française de gestion*, n°175, p. 23-32.,2007
- Fukuyama F.**, Trust : The Social Virtues and the Creation of Prosperity, Free Press, New York, 1994.
- Garrigou A.** Entre organisation prévue et organisation en mouvement : Les enjeux pour la transmission des compétences et la fiabilité organisationnelle dans la pétrochimie. Actes du colloque de décembre 2009 : « Transmission des savoirs et mutualisation des pratiques en situation de travail. », 2009
- Garvin D.A.**, Building a learning organization, Harvard Business Review, July-August, 1993.
- Gérard F.** , *A l'écoute des tuteurs : 26 entretiens pour mieux comprendre L'expérience des tuteurs en entreprise*, Paris, Centre INFFO, 1997 in Hulin. A (2010) « Les pratiques de transmission du métier : de l'individu au collectif. Une application au compagnonnage. »
- Geslin M-P., Lietard B.**, Un tuteur peut en cacher beaucoup d'autres, *Education permanente*, n°115, 1993..
- Grimand A.** (2006a), « Quand le knowledge management redécouvre l'acteur : la dynamique d'appropriation des connaissances en organisation », *Revue management et avenir*, vol. 3, n°9, p. 141-157. in Hulin. A (2010) « Les pratiques de transmission du métier : de l'individu au collectif. Une application au compagnonnage. »
- Grimand A.** (2006b), « Du Knowledge Management comme « mythe gestionnaire » : une lecture des blocages à l'appropriation des démarches et outils de gestion des connaissances en organisation », p. 41-64, in : GRIMAND A., *L'appropriation des outils de gestion : Vers de nouvelles perspectives théoriques ?*, Saint Etienne, Publications de l'Université de Saint-

Etienne.

Guallino G. L'apprentissage organisationnel dans les acquisitions, Thèse de doctorat de sciences des organisations, Université d'Aix Marseille., 2010

Guerfel-Henda S. « La gestion des âges et les effets sur la GRH », *Congrès de l'AGRH*, Paris, septembre, actes électroniques., 2005

Hamel, G. The concept of core-competence, in Hamel, G. et Heene A. (eds), *Competence based*, 1994

Halbwachs M., La mémoire collective, Paris : Presses universitaires de France, 1968.

Herzberg F., Mausner B. et Snyderman B.B., The motivation to work, New York, John Wilney, 1959.

Hosftede G. Culture and Organization : Software of the Mind, London, MacGraw-Hill, 1991

Hosftede G., *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*, Beverly Hills, Sage, 1980

Hulin. A « Les pratiques de transmission du métier : de l'individu au collectif. Une application au compagnonnage. » Thèse de sciences de gestion Centre d'Etude et de Recherche en Management de Touraine. Université François – Rabelais de Tours, 2010

Hulin. A « Le tutorat : un outil d'accueil et d'intégration des nouveaux salariés en entreprise » Centre d'Etude et de Recherche en Management de Touraine. Université François – Rabelais de Tours, 2009

Huyes-Levrat G. « Le faux consensus sur l'emploi des seniors », rapport de recherche *Centre d'études de l'emploi*, 2008

Kogut B. Zander U. , « Knowledge and the Speed of the Transfer and Imitation of Organization Capabilities: An Empirical Test », *Organization Science*, n°6, vol.1, p. 76-92., 1995

Le Boterf G., Développer la compétence des professionnels, Editions d'Organisation, 2002.

Le Boterf G., Ingénierie et évaluation des compétences, Eyrolles Éditions d'Organisation Paris, 2006.

La Bonté P. : *No 6, Vol 1, BusCommuniqué 30 sept 09, 4 nov 09, 3 déc 09*

Parlons compétences. Apprentissage en milieu de travail, 2009

Lecoeur E. Gestion des compétences – Le guide pratique, Les éditions DE BOECK., 2008

Le Nagard G., 2005., « La GPEC, un chantier urgent », *Entreprise et carrières*, n° 761, 26 avril 2005. in Fredy Planchot A. , « Reconnaître le tutorat en entreprise », *Revue française de gestion*, n°175, p. 23-32., 2007

Lenoir H. *Flash Formation Continue*, n° 444, mai 97 : le tutorat et ses effets, 1997

Levinson, H., Men, Management and Mental Health, Cambridge, Harvard University Press, 1962.

Mack M., L'organisation apprenante, *Revue Française de Gestion*, n°105, septembre-octobre 1995.

March J.G., Olsen J.P., The Uncertainty of the Past Organizational Learning under Ambiguity, *European Journal of Political Research* n°3, 1975.

Masingue B., Senior tuteurs : comment faire mieux ?, mars 2009, Rapport au Secrétaire d'Etat chargé de l'Emploi

Maslow A., A theorie of human motivation, *The Psychological review* vol.50 (1943)

Mauss M., Essai sur le don. Formes et raisons de l'échange archaïque ? *Sociologie et anthropologie*, PUF, 2003.

- Mintzberg H.**, Le management : voyage au centre des organisations, Editions d'Organisation, 1998.
- Morrison, E. W. and S. L. Robinson**, When employees feel betrayed : A model of how psychological contract violation develops, *Academy of Management Review*, 1997.
- Mutabazi E. et Pierre P.**, Pour un management Interculturel, De la diversité à la reconnaissance en entreprise, L'Harmattan, 2012.
- Nonaka I., Takeuchi H.**, La connaissance créatrice, la dynamique de l'entreprise apprenante, Paris, De Boeck Université, Bruxelles, 1997.
- Pamphile C.**, Le tutorat et ses enjeux didactiques dans les dispositifs de formation à distance, Université Paris III, Septembre 2005
- Paparoïdamis, N. G., & Sargis Roussel**, Les antécédents de la performance interne et externe de la force de vente ; les impacts de l'orientation apprentissage du manager sur la capacité d'absorption, les orientations en termes d'objectifs et la relation d'échange avec le manager de la force de vente. *Cahiers de recherche, Laboratoire de recherches économiques et sociales (LABORES), Université catholique de Lille* (2003).
- Pémartin D.**, La compétence au cœur de la GRH, Edition EMS, Management et société, 2005
- Pesqueux Y.** « Un modèle organisationnel en « confiance-coopération » », *Revue management et avenir*, vol. 1, n°21, p. 261-272., 2009 in Hulin. A (2010) « Les pratiques de transmission du métier : de l'individu au collectif. Une application au compagnonnage. »
- Piotet F.**, La révolution des métiers, Paris, PUF., 2002
- Prahalad C.K., Hamel G.** « The core competence corporation », *Harvard Business Review*, p. 79-91., 1990
- Prax J.Y.** , Le manuel du Knowledge Management : une approche de 2nde génération, Paris, Dunod.,2005
- Racine Y.**, Vers une alternance intégrée dans les politiques d'emploi des entreprises , Développements, 2000.
- Rousseau, D. M.**, Psychological contracts in organizations : Understanding written and unwritten agreements, Thousands Oaks C.A., Sage.1995.
- Rumelt, R. P.** *Strategy, Structure and Economic Performance*, Division of Research, Harvard Business School, Boston, MA, 1974
- Saillard O.** Petit lexique des gestes Hermès, Acte Sud, 2012.
- Sanchez, R., Heene, A. et Thomas, H. (1996a)**, Towards the theory and practice of competence-based competition, in Sanchez, R., Heene, A. et Thomas, H., *Dynamics of Competence-Based Competition*, Chichester, Angleterre: John Wiley & Sons. in Guallino G. (2010) L'apprentissage organisationnel dans les acquisitions,
- Sanchez, R., Heene, A. et Thomas, H. (eds) (1996b)**, *Dynamics of competence-based competition: theory and practice in the new strategic management*, John Wiley & Sons in Guallino G. (2010) L'apprentissage organisationnel dans les acquisitions,
- Senge P.**, *The leader's New York : Building Learning Organizations*, Sloan Management Review , Fall 1990
- Szulanski G.**, *The Process of Knowledge Transfer : A Diachronic Analysis of Stickiness, Organizational Behavior and Human Decision Process*, vol. 82, n°1, Mai 2000.
- Tekleab, A.G., Taylor, M.S.**, Aren't there two parties in an employment relationship? Antecedents and consequences of organization-employee agreement on contract obligations and violations, *Journal of Organizational Behavior*, 2003.

Teece, D.J., Pisano, G. et Shuen, A. , *Dynamic capabilities and strategic management*, *Strategic Management Journal*, 18(7), 509-533, 1997 in Guallino G. (2010) L'apprentissage organisationnel dans les acquisitions,

Thévenet M., *Le plaisir de travailler. Favoriser l'implication des personnes*. Editions d'Organisation, 2000.

Van Maanen, J., Schein, E. H., *Toward a theory of organizational socialization*, *Research in organizational behavior*, 1979.

Vigotsky L. Apprentissage et développement à l'âge préscolaire, 1933 in H. Lenoir (1997) *Le tutorat et ses effets*.

Wernerfelt, B. *A resource-based view of the firm*, *Strategic Management Journal*, 5(2), 171-180, 1984 in Guallino G. (2010) L'apprentissage organisationnel dans les acquisitions,

Wikipedia.fr, le compagnonnage, août 2012

Wikipédia.fr, le tutorat, septembre 2012

Wittorsky R. (1996), « Evolution des compétences professionnelles des tuteurs par l'exercice du tutorat », *Recherche et Formation*, n°22, p. 35-46.

Wittorsky R. (1998) *Education permanente* n° 135/1998-2

Etudes, Revue et Documents :

Observatoire Social International (2009) : Rendez-vous de l'OSI du 10 juin 2009, animé par Marc DELUZET.

Les cahiers de l'observatoire social territorial juin 2012 n°5 « Gérer et anticiper les fins de carrière, Les seniors dans la Fonction publique territoriale »

Crédit Agricole Mutuel Brie Picardie (2005) : Accord sur la mise en œuvre du tutorat et ses modalités.

Dares (2010) : publication de la direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques : N° 055 « L'opinion des employeurs sur les seniors : les craintes liées au vieillissement s'atténuent. »

Dares (2010) : publication de la direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques : N° 054 « Emploi des seniors et diffusion ».

Revue de l'AFPA Débat formation juin 11 / numéro 10 : dossier « le gisement des savoirs informels. »

CREFOR Haute-Normandie revue « Eclairage » mars 2009. Le tutorat en entreprise

Sites internet :

www.alga.fr

<http://www.entrepreneurship.qc.ca/>

www.gert-hofstede.com

www.mentoratquebec.org

www.philippepierre.com

Annexes

1. Entretien avec Michel Bras (Michel & Sébastien Bras, Laguiole)
2. Entretien avec Jean Georges Guibal (DRH Alstom Power Service)
3. Nos trois guides d'entretiens :
 - a. Guide entretien Tutorat RH
 - b. Guide entretien Tutorat Tuteur
 - c. Guide entretien Tutorat Tutoré
4. Documents internes aux entreprises rencontrées :
 - a. Présentation du programme de tutorat de l'entreprise C
 - b. Guide COOP sur le choix du type d'accompagnement (Jean-François Malouin)
 - c. Accord GPEC Alstom Power Service (2010)

ENTRETIEN TELEPHONIQUE avec Michel BRAS

7 octobre 2012

Restaurant gastronomique Michel & Sébastien Bras, Laguiole (Aveyron)

L'historique :

Mon père était maréchal ferrant. Pour compenser la baisse de son activité, ma mère a ouvert une auberge là où nous habitons. Les clients étaient des ouvriers, des représentants de commerce et des personnes du coin.

Ma mère ne m'a pas appris la cuisine, mais plutôt le sens du bon et du beau. De mon père, j'ai hérité la rigueur, propre à son métier et à sa personnalité.

Le métier :

Nous ne sommes pas une manufacture. Notre métier est bâti sur l'émotion. Nous offrons des moments de bonheur et de partage. C'est une émotion unie, dans le respect des personnes qui sont autour de nous (nos employés, nos fournisseurs de produits, nos clients,...)

La transmission à mon fils :

La passation s'est faite sur 15 ans. Le respect entre nous a permis cette transmission à la fois complémentaire et progressive : nos rôles respectifs ont changé, Sébastien prenant progressivement les rênes et moi m'effaçant petit à petit.

Nous avons donné du temps au temps. Sans que la contrainte classique de la rentabilité économique, qui peut pousser certaines entreprises à faire vite, à accélérer le processus, ne nous gêne.

La force de notre transmission est dans la complémentarité. J'ai une relation de camaraderie avec Sébastien, avec des passions ou valeurs communes telles que le rapport au sport (marathoniens tous les 2), le défi permanent, la recherche de nos limites. Cela crée une forme de canevas sur lequel nous avons construit la transmission professionnelle car notre métier (« marchands de bonheur ») fait que l'on touche à tout. Cela a aussi à voir avec le rapport à l'autre, depuis le producteur de nos légumes jusqu'au client. Entre ces étapes-là, nous avons la chance de prendre beaucoup de plaisir à transformer et à en faire une raison de vivre.

Cette transmission, tout comme notre métier, est d'abord une histoire d'amour, où on se respecte, où on donne et on reçoit. Il s'agit de savoir-être tout autant que de savoir-faire.

Les compétences de créativité :

Cela s'entretient en restant au contact des choses vraies et de la nature, par un rapport au quotidien. Il s'agit aussi de continuer à poser un autre regard sur ce qui nous entoure. Aujourd'hui, dans cette société accélérée, les gens gobent les choses, bouffent des images. Notre démarche est loin de cela.

Ainsi, en lien avec les expérimentations multiples qui sont illustrées dans le film (« Entre les Bras, la cuisine en héritage » de Paul Lacoste), « la parole enseigne, l'exemple entraîne » comme l'a dit Joseph Joubert.

Question sur les échecs d'insertion ou de transmission de compétences :

Le plus souvent, ces personnes qui nous ont quitté n'avaient pas la capacité d'émerveillement qu'il fallait. On ne peut pas être avant d'avoir été. Tout comme je câline mes navets, il faut que chacun accepte d'apprendre au bon rythme. Il y a aussi parfois des collectionneurs de CV qui ne sont pas restés longtemps non plus.

L'expérience japonaise (restaurant et école de cuisine) :

Notre équipe aux commandes là-bas est à grande majorité française, et nous demandons aux japonais d'appliquer et de répéter, car la créativité et l'initiative de nos salariés locaux est plus limitée qu'en France. La proportion de ceux qui vont se révéler, exprimer un point de vue et innover, n'y est pas élevée. Tout se passe comme si les japonais étaient restés sur la cuisine française des années 60, qui est dépassée.

Ce constant qui est le nôtre est d'autant plus étonnant que le raffinement et le regard artistique japonais sont extraordinaires. Pour le futur, et concernant le profil de nos futurs employés là-bas, il faut probablement se tourner vers des personnes qui ont une ouverture à l'international, qui ont voyagé et ont développé un autre regard.

Une certaine philosophie de la cuisine en lien avec les racines familiales :

« Plus les moyens sont limités, plus l'expression est forte » dit Pierre Soulages. C'est ce que ma mère m'a transmis. L'exemple de la tomate farcie est quelque chose que j'utilise souvent pour expliquer concrètement cette philosophie : là où beaucoup de cuisiniers vont farcir avec beaucoup de protéines (foie gras, etc..) et noyer le goût authentique de la tomate, ma mère n'avait rien, juste peut-être du pain et quelques petites choses, ce qui lui permettait de révéler toute la saveur de la tomate, sans qu'elle soit saturée par la farce et ce qu'elle contiendrait de trop.

Autre sources :

- ➔ « Entre les Bras, la cuisine en héritage », film de Paul Lacoste (2012)
- ➔ L'Express du 12/03/2012. Entretien réalisé par Thomas Baurez.

Extraits :

« Chez nous tout est basé sur le respect de l'autre. »

Sur le grand mystère qui entoure la création d'un plat : « la création peut naître de plusieurs manières: un regard, un son, un produit, un retour de voyage... C'est très personnel! »

ENTRETIEN JEAN GEORGES GUIBAL
14 09 2012
DRH ALSTOM POWER SERVICE 2004-2011

A. Le contexte :

Alstom est numéro un mondial dans les centrales électriques clés en main, les équipements et services pour la production d'électricité et les systèmes de contrôles environnementaux. Alstom propose des solutions pour toutes les sources d'énergie (charbon, gaz, fuel, nucléaire, hydroélectricité, éolien) et constitue une référence dans les technologies innovantes et respectueuses de l'environnement (réduction des émissions de CO2 élimination des émissions de polluants). Alstom fournit l'îlot conventionnel de la future centrale nucléaire de Flamanville (France), dotée d'un réacteur de nouvelle génération. Le Groupe développe également des procédés de captage du CO2, et a mis en service des sites pilotes aux Etats-Unis et en Allemagne. La genèse de la mise en place du tutorat chez Alstom est liée à la conjonction de plusieurs facteurs :

Le facteur industriel : Compte tenu de la complexité de son activité et des niveaux d'expertise requis, la gestion des transferts des savoirs faire stratégiques est un facteur essentiel du maintien et du développement de la performance industrielle de l'entreprise. Elle participe activement à la réduction des coûts de non-qualité puisqu'en 2004, sur la seule activité de maintenance des turbines, les coûts imputables à la perte de savoir-faire s'élevaient à 25% du total des coûts liés à la non-qualité. **Le facteur social :** A l'occasion d'un « pot de la nouvelle année 2002 », les DP et les syndicats expriment leur inquiétude quant aux départs de certains salariés (papy-boom) et à la réduction de postes. Ils demandent à la Direction ce qu'elle compte faire pour permettre de transférer les savoir-faire et éviter la perte de qualité.

Le facteur financier : En 2004, une étude sur une des activités de Alstom Power Service en France met en évidence que, sur les 4 millions d'euros coûts de non-qualité de l'activité Turbines, 1 million est lié à une perte de savoirs.

Alstom PS décide de mettre en place, en 2005, un dispositif de transfert de compétences et fait appel au Cabinet Algoé.

B. Les objectifs du projet : il répond à l'origine à deux types d'objectifs

- une nécessité technique et financière : assurer et/ou maintenir un haut niveau de qualité et réduire les coûts de maintenance.
- une opportunité sociale de répondre aux attentes des partenaires sociaux et de créer des liens forts entre les différents acteurs de l'activité : ouvriers, techniciens, managers, syndicats.

C. Les modalités de mise en place :

- Le processus industriel a été « découpé » en parties successives, depuis l'appel d'offre jusqu'à l'accompagnement après-vente : le découpage a permis de mettre en évidence des phases « clefs ».
- Toutes les phases n'ont pas été retenues, mais uniquement celles qui produisaient de la valeur ajoutée spécifique. Il est apparu à cette occasion que cette valeur ajoutée était essentiellement localisée dans les activités d'ingénierie et d'exécution sur chantier. A titre d'exemple l'« Ailetage » qui est une opération de maintenance (changement des ailettes d'une turbine) nécessite à la fois la maîtrise des savoirs liés à la formation d'origine et aux procédures « officielles » (le « manuel » d'utilisation » de la machine) mais aussi des savoirs spécifiques liés à l'expérience, aux ajustements/erreurs et aux solutions trouvées découvertes au cours du chantier. Dans les métiers d'Alstom, la dichotomie entre les procédures écrites et la « vérité » des opérations menées est une réalité bien connue.
- Des procédures liées à chacune des phases clefs ont été écrites, puis filmées, puis simulées.
- Certaines compétences liées au bon déroulement des procédures n'ont pu être identifiées ou formalisées, d'où l'importance de la mise en place du tutorat.
- Des experts ont été identifiés par la DRH et les consultants d'Algoé. Les critères retenus étaient la maîtrise des savoirs et le recul par rapport à ces savoirs.
- Un outil spécifique a été créé : le « carnet de compétences ». Différents niveaux de maîtrise ont été retenus : Débutant/confirmé/Professionnel/Expert.
- La DRH de l'entreprise a introduit le tutorat au sein des EAD, dans une logique de GPEC. Chaque collaborateur est ainsi évalué sur sa capacité et sa motivation à franchir les étapes de niveaux de compétences. Dans le même temps, les managers ont dû proposer des candidats à la mission de tuteurs.
- Le recrutement des tutorés s'est fait en interne (EAD) et en externe avec le recrutement de « jeunes » (au sens de « peu expérimentés »).
- Un nombre important de moyens et de dispositifs permettant la motivation des tuteurs, ainsi que leur reconnaissance au sein de l'entreprise, ont été mis en place :
 - Communication dans les journaux internes.
 - Introduction de l'action dans le dialogue social (négociation) et participation des partenaires sociaux.
 - Indicateurs de suivi.

- Certification des tuteurs
- Statut spécifique du tuteur au sein de l'entreprise.
- 'Incentives' sous forme de primes
- Aménagement du temps travail avec, pour les seniors, un dispositif de retrait progressif d'activité. (80% année 1 et 50% année 2)

L'ensemble de ces éléments a été formalisé en 2006 dans un accord GPEC

D. Les résultats obtenus :

✓ Quantitatifs :

-120 tuteurs (sur un effectif de 1000) personnes ont été désignés et formés et 200 collaborateurs ont été tutorés.

✓ Qualitatifs :

- les relations sociales sont restées bonnes et 2 accords GPEC 2010-2012 et GPEA 2012-2014 ont été signés.
- création d'un Knowledge Center puis d'un Institut du Savoir Alstom.
- création de titres CQPM professionnels spécifiques.
- création d'un référentiel des Métiers et des Compétences pour Alstom permettant de :
 - bâtir des modules et des cycles de formation.
 - finaliser des outils de recrutement.
 - Développer une véritable politique RH de GPEC (création de schéma de plan de succession).
 - faire évoluer les pratiques managériales.

E. Les enseignements du projet et les facteurs de succès

- l'implication en amont de la Direction, des RH et des partenaires sociaux, chacun ayant à gagner à la mise en place du projet et à sa réussite :

- Direction : baisse des coûts et amélioration du management,
- DRH : acceptabilité sociale et outils d'appui à la politique RH pour la formation, la GPEC, le recrutement,

- Partenaires Sociaux : accompagnement des salariés en fin de carrière, conditions de travail, valorisation des salariés (titre pro, certification des tuteurs, prime de tutorat.

Une telle démarche doit être « achetée » par chacun des parties prenantes avec des gains précis à attendre.

- Une approche construite et ordonnée : partir des processus industriels pour aboutir à une cartographie des métiers et des compétences, et permettre la sélection des tuteurs.

On retrouve dans cette démarche toutes les caractéristiques et prérequis du « Tutorat d'Héritage » tel que décrit par Bernard Masingue.

- La problématique des « seniors » et de leur place dans l'entreprise n'a pas été à l'origine du projet. Elle a été prise en compte, mais uniquement comme une conséquence du dispositif. Des seniors sont devenus tuteurs, non du fait de leur âge ou de la proximité de leur départ à la retraite, mais du fait de leur expertise. Cela a permis de lutter contre la tendance de « jeunisme » dans l'entreprise, et de ne pas être dans la perspective réductrice qui aurait associé, par défaut, 'senior' à 'tuteur'.

On retrouve dans cette situation la préconisation de Bernard Masingue, faite à la fin de son rapport.

F. Les perspectives :

L'entreprise a signé deux accords de GPEC (voir en pj) pour 2010-2012 puis 2010-2014. Ces accords sont la traduction d'une très forte évolution (modernisation) de la GRH de l'entreprise. « L'idée est que, dès qu'une personne rentre dans l'entreprise, elle ne doit pas être en situation de régression potentielle (déclin de la performance). Cela instaure une logique de parcours. » Cette approche a été élargie au niveau de l'ensemble du groupe Alstom.

Bonjour,

Nous sommes un groupe de professionnels RH, participant en formation continue au « MBA Ressources Humaine » de l'Université Paris-Dauphine.

Dans le cadre de notre mémoire d'expertise, nous effectuons une recherche académique et terrain sur le tutorat. Votre entreprise nous semblant particulièrement impliquée sur ce thème, nous souhaiterions pouvoir vous interroger sur l'efficacité du tutorat en tant que moyen de transmission du savoir-faire. Idéalement, nous souhaiterions également interroger un tuteur, un tutoré et un RH.

Votre participation est très importante.

En vous remerciant beaucoup par avance pour le retour que vous voudrez bien nous faire, et l'aide que vous pourrez apporter à notre recherche.

Nicolas Lepercq, Sarah Le Vot-Jouvray, Chrystèle Sauviac, Jean-Louis Roussel
MBA RH - Université Paris Dauphine - Promotion 9

IDENTITÉ

Date de l'entretien :
Prénom ou initiales :
Âge :
Entreprise :
Fonction :
Nombre total d'années d'expérience :
Niveau de confidentialité de la démarche :

QUESTIONNAIRE DRH/RRH/RH

1/ Quel est le secteur d'activité de l'entreprise et ses particularités ?

2/ Quels sont les 5 principaux métiers de l'entreprise ?

3/ Quel est l'impact du secteur d'activité sur les métiers et les compétences ?

4/ Quelles sont les 3 réalisations majeures de la RH sur les 5 dernières années ?

5/ Quelles sont les 3 orientations majeures de la RH pour les 3 années à venir ?

6/ Quelle est la stratégie Ressources Humaines de transmission et/ou de conservation des savoirs dans votre organisation ?

7/ Cette stratégie intègre-t-elle le tutorat et pourquoi ?

<p>8/ Quels sont les objectifs précis de votre politique de tutorat ?</p>	
<p>9/ Votre politique de tutorat est-elle en lien avec le mode de gestion des séniors ?</p>	
<p>10/ Comment est organisé le tutorat: process, outils de pilotage, outils de mesure de performance, rythme, mission complète ou non ?</p>	
<p>11/ Comment sont identifiés les tuteurs (âge /compétences techniques/compétences pédagogiques) ?</p>	
<p>12/ Comment sont identifiés les tutorés ? Doivent-ils avoir une ancienneté minimale dans leur poste?</p>	
<p>13/ Comment les tuteurs sont-ils formés?</p>	
<p>14/ Comment les binômes tuteurs/tutorés sont-ils constitués ?</p>	
<p>15/ Comment la mission du tuteur est-elle formalisée : contrat spécifique, lettre de mission, statut.... ?</p>	

16/ Comment l'efficacité du tutorat est-elle évaluée dans le cadre de la transmission du savoir ?

17/ Comment sont récompensées les missions tutorales : rémunération, primes, avancement, label de validation des compétences, reconnaissance ?

18/ Quels sont les outils de mesure des résultats et les résultats de votre politique tutorale ?

19/ Quels seraient selon vous les points d'amélioration de la politique tutorale ?

20/ Pouvez-vous nous évoquer brièvement un cas exemplaire de transmission de savoir ?

Bonjour,

Nous sommes un groupe de professionnels RH, participant en formation continue au « MBA Ressources Humaine » de l'Université Paris-Dauphine.

Dans le cadre de notre mémoire d'expertise, nous effectuons une recherche académique et terrain sur le tutorat. Votre entreprise nous semblant particulièrement impliquée sur ce thème, nous souhaiterions pouvoir vous interroger sur l'efficacité du tutorat en tant que moyen de transmission du savoir-faire. Idéalement, nous souhaiterions également interroger un tuteur, un tutoré et un RH.

Votre participation est très importante.

En vous remerciant beaucoup par avance pour le retour que vous voudrez bien pour l'aide que vous voudrez bien apporter à notre recherche.

Nicolas Lepercq, Sarah Le Vot-Jouvray, Chrystèle Sauviac, Jean-Louis Roussel
MBA RH - Université Paris Dauphine - Promotion 9

IDENTITÉ	<p>Date de l'entretien :</p> <p>Prénom ou initiales :</p> <p>Âge :</p> <p>Entreprise :</p> <p>Secteur/activité :</p> <p>Fonction :</p> <p>Nombre total d'années d'expérience :</p> <p>Confidentialité de la démarche :</p>
-----------------	--

QUESTIONNAIRE TUTEUR

1/ Comment est organisé le tutorat : process, outils de pilotage, outils de mesure de performance, rythme, mission complète ou non ?	
2/ Comment sont identifiés les tuteurs (âge /compétences techniques/compétences pédagogiques) ?	
3/ Comment sont identifiés les tutorés ? Doivent-ils avoir une ancienneté significative dans le poste ?	
4/ Comment sont formés les tuteurs ?	
5/ Comment sont constitués les binômes tuteurs/tutorés ?	
6/ Comment est formalisée la mission du tuteur : contrats spécifique, lettre de mission, statut.... ?	
7/ Comment est évaluée l'efficacité du tutorat dans le cadre de la transmission de savoir ?	

8/ Comment sont récompensées les missions tutorales : rémunération, primes, avancement, label de validation des compétences, reconnaissance ?

9/ Quels sont les outils de mesure des résultats et les résultats de la politique tutorale ?

10/ Quels seraient selon vous les points d'amélioration de cette politique tutorale ?

11/ Quelle était votre motivation pour tenir ce rôle de tuteur ?

12/ Quel impact cette mission a-t-elle eu sur votre déroulé de carrière ?

Bonjour,

Nous sommes un groupe de professionnels RH, participant en formation continue au « MBA Ressources Humaine » de l'Université Paris-Dauphine.

Dans le cadre de notre mémoire d'expertise, nous effectuons une recherche académique et terrain sur le tutorat. Votre entreprise nous semblant particulièrement impliquée sur ce thème, nous souhaiterions pouvoir vous interroger sur l'efficacité du tutorat en tant que moyen de transmission du savoir-faire. Idéalement, nous souhaiterions également interroger un tuteur, un tuteuré et un RH.

Votre participation est très importante.

En vous remerciant beaucoup par avance pour le retour que vous voudrez bien pour l'aide que vous voudrez bien apporter à notre recherche.

Nicolas Lepercq, Sarah Le Vot-Jouvray, Chrystèle Sauviac, Jean-Louis Roussel
MBA RH - Université Paris Dauphine - Promotion 9

IDENTITÉ	<p>Date de l'entretien :</p> <p>Prénom ou initiales :</p> <p>Âge :</p> <p>Entreprise :</p> <p>Secteur/activité :</p> <p>Fonction :</p> <p>Nombre total d'années d'expérience :</p> <p>Confidentialité de la démarche :</p>
-----------------	--

QUESTIONNAIRE TUTEUR

1/ Comment est organisé le tutorat : process, outils de pilotage, outils de mesure de performance, rythme, mission complète ou non ?	
2/ Comment sont identifiés les tuteurs (âge /compétences techniques/compétences pédagogiques) ?	
3/ Comment sont identifiés les tutorés ? Doivent-ils avoir une ancienneté significative dans le poste ?	
4/ Comment sont formés les tuteurs ?	
5/ Comment sont constitués les binômes tuteurs/tutorés. ?	
6/ Comment est formalisée la mission du tuteur : contrat spécifique, lettre de mission, statut.... ?	
7/ Comment est évaluée l'efficacité du tutorat dans le cadre de la transmission de savoir ?	

8/ Comment sont récompensées les missions tutorales : rémunération, primes, avancement, label de validation des compétences, reconnaissance ?

9/ Quel est votre point de vue sur la politique tutorale ?

10/ Avez-vous le sentiment d'avoir acquis de nouvelles compétences ?

10/ Quels seraient selon vous les points d'amélioration de la politique tutorale ?

11/ Quelle était votre motivation pour tenir ce rôle de tuteur

12/ Quel impact cette mission a-t-elle eu sur votre déroulé de carrière ?



Human Resources Management

Programme de tutorat
November 2010

Agenda



- **Contexte et objectifs**
- **Bénéfices**
- **Dispositif**
- **Programme de formation**
- **Description du process**
- **Session Pilote 1-2 Décembre 2010**
- **Questions**

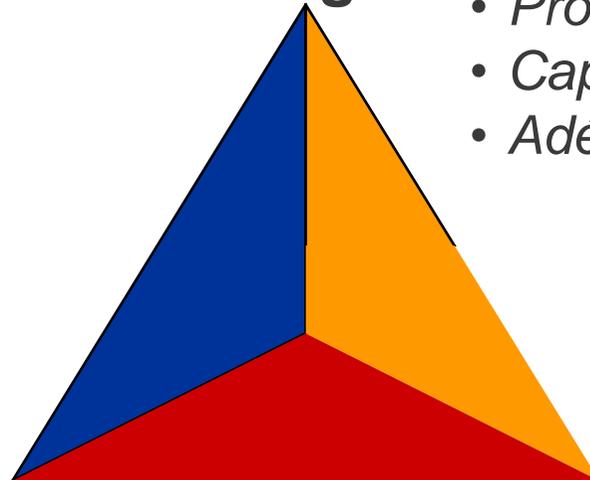


Contexte et objectifs

- **Objectifs du Plan Senior de l'entreprise C**
 - Mieux anticiper l'évolution des carrières professionnelles,
 - Développer les compétences et donner accès plus largement à la formation,
 - Assurer la transmission des savoirs et des compétences et **développer le tutorat.**
- **Déclinaison des besoins de l'entreprise C**
 - Faciliter et accélérer la **mobilité interne**, promotions et changements de métiers,
 - Sauvegarder nos compétences techniques spécifiques
 - Intégrer des collaborateurs qui au-delà du « geste » métier acquièrent le « savoir-faire du geste » c'est-à-dire les compétences comportementales et les valeurs
 - Renforcer les communautés "métier"

Ent. C & Managers

- *Développement des compétences*
- *Progrès continu*
- *Capitalisation du savoir-faire*
- *Adéquation besoins/métiers*



Collaborateur « Tutoré »

- *Développement rapide des compétences et de la carrière*
- *Personnalisation de la progression*

Tuteur

- *Satisfaction par la relation Tuteur - « Tutoré »*
- *Développement des capacités de transfert*



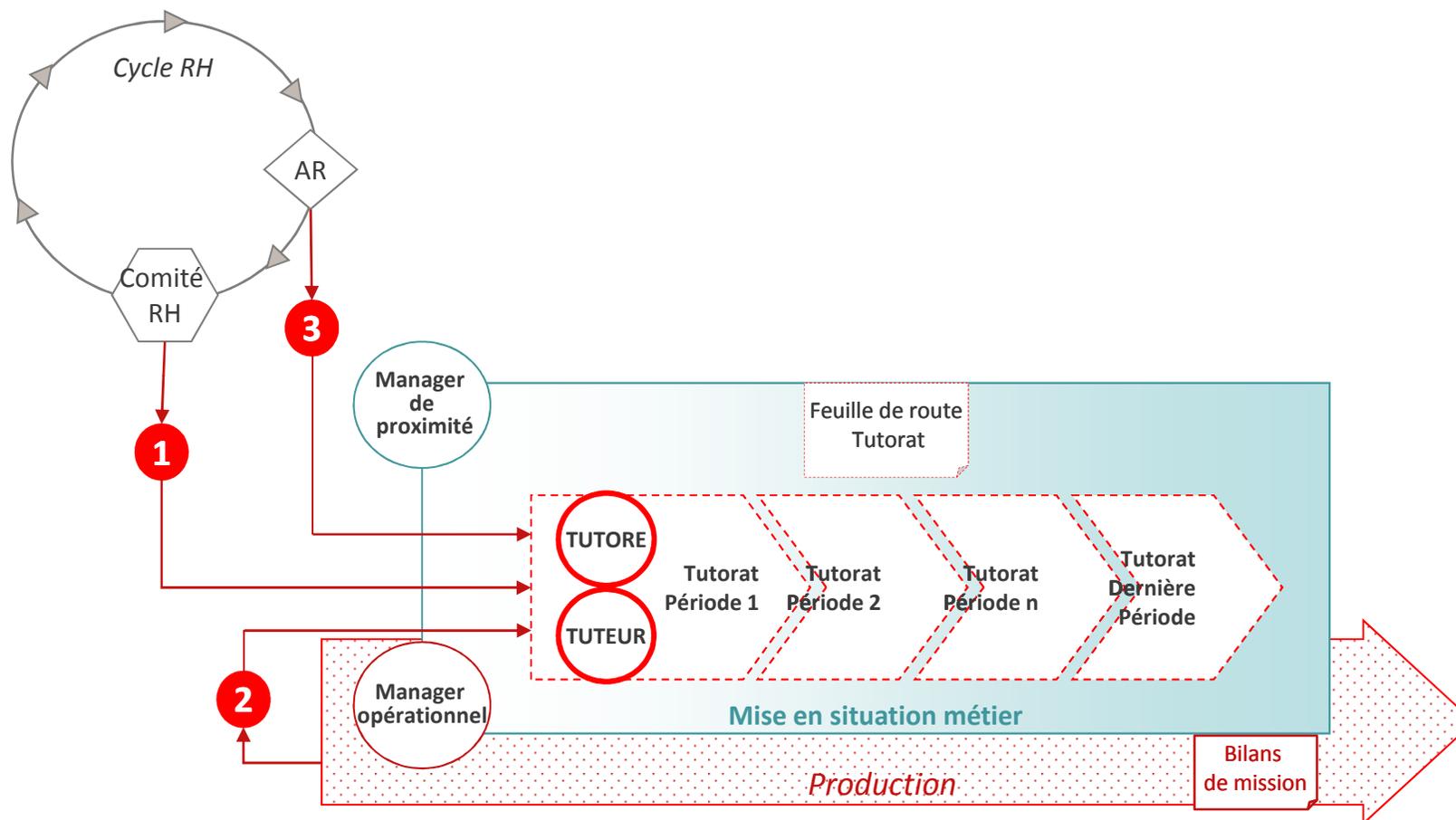
Les bénéfices pour le tuteur

Développer ses compétences de transfert

- **Encadrer**
 - Estimer ses forces et faiblesses
 - Faire confiance et maintenir la confiance
 - Être précis et clair dans ses directives
 - Être disponible
 - Apprécier, suivre, contrôler, encourager
 - Résoudre les problèmes
- **Motiver**
 - Transmettre des objectifs et planification liés à une prospective solide
 - S'impliquer, motiver, entraîner, inspirer
 - Personnaliser la relation
- **Communiquer**
 - S'exprimer clairement et avec assertivité
 - Ecouter activement
 - Piloter des entretiens et des échanges constructifs



Le dispositif de Tutorat



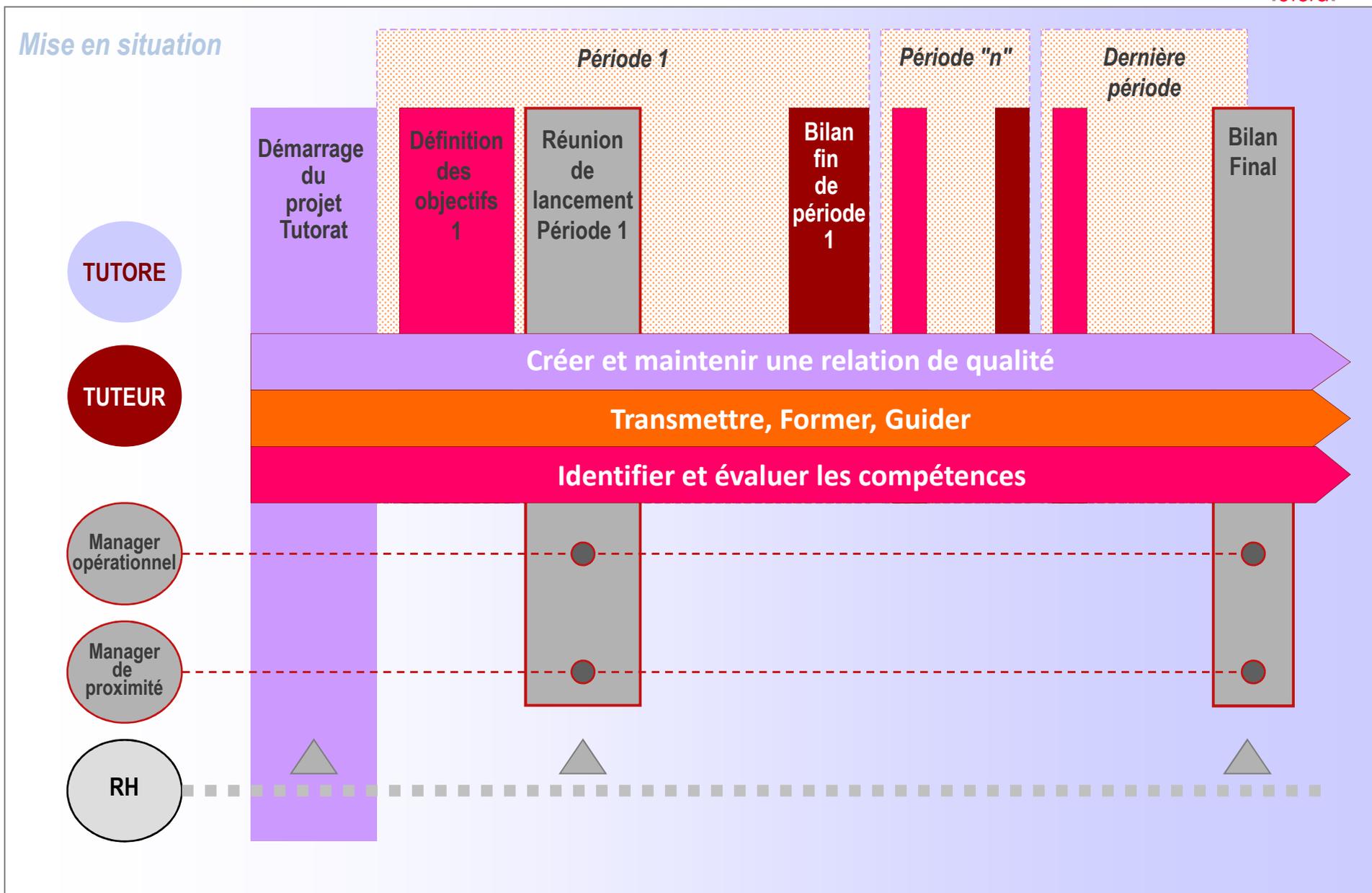
Proposition de tutorat par une **lettre de mission**



Dispositif / description du processus

- Affectation d'un tuteur avec « **lettre de mission** »
- Des périodes d'accompagnement de 3 mois à renouveler jusqu'à la validation de la mise en situation
 - **Période 1** : Démarrage de la collaboration, identification des premiers objectifs de progrès, transfert de compétences
 - Lancement du tutorat avec visa de la "**Feuille de route tutorat**" avec le manager opérationnel et le manager de proximité
 - Tutorat opérationnel
 - Évaluation en fin de période
 - **Période "n"** : Identification des objectifs de progrès complémentaires et transferts de compétences
 - Évaluation
 - **Dernière Période** : Idem + **Évaluation finale**

Dispositif / Road-map du tutorat



Dispositif / Activités et missions du tuteur



- Des activités en 6 étapes :



- 3 missions en continu :



Dispositif / Outils de suivi du processus de tutorat



- **La lettre de mission**

élaborée par le manager, elle précise :

- l'identité du tuteur
- l'objectif d'acquisition de compétences
- la mission du tuteur
- la durée

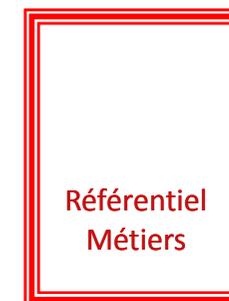


- **La Feuille de route**

élaborée par le tuteur à l'issue de la formation initiale
Elle est l'outil support du transfert de compétences

- **Le Référentiel Métiers de l'entreprise C**

Il est l'outil de référence clé des compétences métier



Dispositif / Outils de suivi du processus de tutorat



- **Le Pocket Guide du tuteur**

compagnon d'aide du tuteur, il précise ses activités pour chaque étape du processus



- **L'évaluation de fin de période**

déterminée par le tuteur et le Manager
ce bilan cadre et valide le transfert et les acquisitions

- **L'évaluation de fin de tutorat**

déterminée par le tuteur et le Manager
c'est le bilan final des acquisitions effectuées et la validation de la progression



Programme de formation

- **Formation initiale**
2 jours de formation, avant la période 1
"Exercer le tutorat, méthodes et outils du tuteur"
- **Formation complémentaire**
1/2 journée après chaque période
"Groupe de pratique : retours d'expérience et apports théoriques"

Session Pilote 1 et 2 décembre 2010



- **Tuteurs de différents savoir-faire de l'entreprise**
- **Hétérogénéité des besoins de capitalisation de l'entreprise**
- **Professionnels Modèles**
- **Pertinence de votre expérience de transfert de compétences**
- **Aptitudes et motivation pour ce rôle**
- **....**



Le profil du tuteur

- Volontaire et motivé pour transmettre
- Reconnu pour son professionnalisme
 - *expertise métier*
 - *relationnel*
 - *culture d'entreprise*
- Communiquant et pédagogue
- Sachant évaluer et encourager

Questions & Echange



Choix du type d'accompagnement

COOP

Contenu :

- Méthodes et détails concrets à l'intention de:
 - Conseiller en développement
 - Aidants
 - Gestionnaires des participants

Documents complémentaires :
Processus du coaching

CHOIX DU TYPE D'ACCOMPAGNEMENT

Chaque forme d'accompagnement a son utilité propre. En fonction des besoins identifiés, il faut choisir la forme d'accompagnement qui permettra la progression la plus efficace. Certains types d'accompagnements sont plus sous forme relationnelle, d'autres sont en fait un cadre d'échange, mais chacun de ces accompagnements procède selon une mécanique propre

Critères du choix :

- Voir tableaux des pages subséquentes

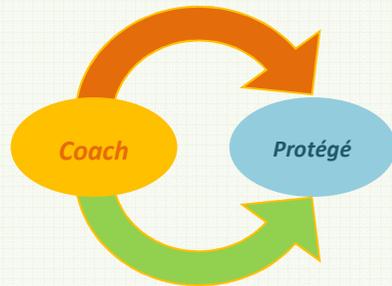
*Les informations contenues dans chaque tableau comparatif des prochaines pages laissent place à interprétation. Tout n'est pas noir ou blanc, il faut juger du contexte. Les critères offrent une certaine flexibilité

** Les types d'accompagnement peuvent être jumelés

Types d'accompagnement

COACHING

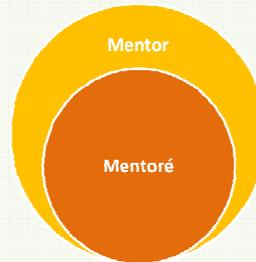
EXIGENCE d'atteinte d'objectif avec **SUPPORT** approprié
(Poursuite de performance ciblée)



Champs d'action : La personne, Le métier

MENTORAT

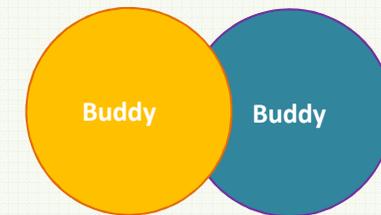
Relation personnelle visant la **CROISSANCE PROFESSIONNELLE** du bénéficiaire par Investissement mutuel
(Cadre à la réflexion)



Champs d'action : La personne, le professionnel, le métier, la carrière.

BUDDYING

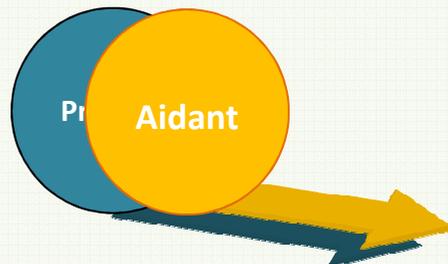
Relation personnelle **D'ASSISTANCE ET D'APPUI**, mutuelle ou à sens unique
(Écoute et partage autour d'un défi)



Champs d'action : L'exécution, le mandat, l'expertise « exotique »

SHADOWING

Activité de transfert de connaissances par **OBSERVATION DES PRATIQUES D'UN RÉFÉRENT**, sur le terrain
(Transmission du « street smart »)



Champs d'action : L'exécution, le poste, la pratique, l'expertise

JUMELAGE D'ADJOINTS

Relation hiérarchique directe permettant partage de connaissances & savoir-faire par un **TRAVAIL CONJOINT**
(Échange « Assistance-Apprentissage »)



Champs d'action : La personne, le métier

CHOIX DU TYPE

D'ACCOMPAGNEMENT (SUITE)

	Coaching	Mentorat	Buddying	Shadowing	Adjoints
Poursuite But Global		X	X		X
Poursuite Objectif Ciblé	X			X	
Question spécifique					
Développement Personnel	X	X	X		X
Développement Carrière	X	X	X	X	X
Savoir-Faire	X	X	X	X	X
Savoir-être	X	X	X		X
Soutien Moral		X	X		
Redressement Compétences	X	X			
Redressement Attitudes	X	X			
Développement de Compétences	X		X		X
Développement de Comportements	X	X	X		X
Trucs et conseils	X	X	X	X	X
Solutions			X		
Réflexion et Cheminement	X	X	X	X	X



CHOIX DU TYPE

D'ACCOMPAGNEMENT (SUITE)

Critère	Exemple	Coaching	Mentorat
Objectif spécifique	« Il doit améliorer son modeling anatomique »	X	
Échéancier ciblé	« Il faut que je sois prêt pour la prod »	X	
Intentions globales	« Je veux continuer à m'améliorer comme animateur »		X
Besoin d'un modèle	« Parler avec un gestionnaire d'expérience m'aiderait dans mon nouveau rôle... »		X
Adaptation immédiate	« Mes nouvelles fonctions ne me permettent qu'une très courte période d'adaptation »	X	
Performance attendue	« J'ai eu 2 dans ma dernière éval, je vise 3 cette fois! »	X	
Transfert d'expérience	« Elle a vécu tant de choses , je peux aborder plein de questions concernant ma carrière! »		X

CHOIX DU TYPE

D'ACCOMPAGNEMENT (SUITE)



	Coaching	Mentorat	Buddying	Shadowing	Jumelage Adjoint
Origine	Protégé ou DM ou Supérieur	Protégé ou DM	Protégé ou DM	Protégé ou DM	Protégé ou DM ou Supérieur
Pré-requis	Analyse de cas	Pairage efficace	Pairage efficace	Contexte pertinent	Candidature adéquate
Objet de départ	Objectif	Lien de confiance	Appui mutuel	Inconnu Terrain	Mandat et tâches
Cheminement	Recadrage Apprentissage Execution ("Faire")	Réflexion Transfert Inspiration	Partage Échange	Observation Réaction	Collaboration Apprentissage Execution ("Faire")
Repères	Situation Actuelle (VS initiale & souhaitée)	Aspirations	Bien-être Mutuel Aspirations	Réalité ciblée	Productivité Efficacité
Véhicule	Plan d'action	Relation	Relation	Plan d'action	Mandat
Activités	Devoirs Discussion	Discussion	Partage	Observation Recap	Travail collaboratif
Nourriture	Feedback	Expérience & Connaissances du mentor	Entraide	Notes & Réactions	Délégation Efficace
Mesure de Succès	Atteinte d'objectifs	Croissance & Maturation Qualité du lien	Utilité Réciprocité	Pertinence Apprentissage	Efficacité Collaboration
Fin	Atteinte d'échéancier	Atteinte d'indépendance Contexte changé	Besoins comblés Contexte changé	Atteinte d'échéancier	Fin de projet

CHOIX DU TYPE

D'ACCOMPAGNEMENT (SUITE)

	Essence de l'accompagnement	Objectif client
Coaching	Stimuler & déclencher le potentiel	Se dépasser / découvrir
Buddying	Partager et épauler	Sécurité / confiance / validation
Shadowing	Démontrer les pratiques	Observer & Comprendre
Mentorat	Inspirer et Transmettre la culture	Réfléchir et Apprendre (know how)
Adjoint	Collaborer	Accomplir / porter assistance
<i>Formations</i>	<i>Acquisition de connaissances</i>	<i>Apprendre (know what)</i>

**TEXTE RELATIF A LA GESTION PREVISIONNELLE DES EMPLOIS,
DES COMPETENCES, DES SAVOIRS ET DES CARRIERES**
(destiné à servir de base à un projet d'Accord)

PREAMBULE

Le présent Accord s'inscrit dans le cadre de l'application de l'accord Groupe France relatif à la GPEA du 19 janvier 2009.

Il précise notamment les modalités relatives à l'emploi des seniors, aux espaces mobilités - carrières, au tutorat et à la transmission des savoirs, ainsi qu'à l'utilisation du droit individuel à la formation (DIF).

Le présent Accord fait référence aux dispositifs expérimentés de gestion des Ressources Humaines en place au sein des unités de la société A.P.S. depuis 2005 et figurant en annexe, afin de montrer l'imbrication des moyens mis en œuvre et la cohérence globale de la politique des ressources humaines.

Il s'agit de l'ensemble des dispositifs collectifs et individuels Ressources Humaines, ainsi que des processus d'identification, de formalisation et de transmission des savoirs-faire (CAP SAVOIR).

L'objectif est ici de montrer en quoi ils permettent à l'entreprise de prévoir ses besoins en personnel tant quantitativement que qualitativement et en quoi ils favorisent pour chaque salarié le développement de ses compétences, de sa performance ainsi que son déroulement de carrière, et ce depuis le jour de son recrutement jusqu'à son départ de la société.

Par ailleurs, le présent Accord pose les jalons de nouvelles organisations de travail adaptées aux nouveaux contextes organisationnels et fonctionnels de l'entreprise, prenant en considération les contraintes de la société française, ainsi que les aspirations des salariés à un meilleur équilibre entre vie professionnelle et vie personnelle.

Cet Accord consacre enfin le concept de Responsabilité Sociale de l'Entreprise en le déclinant opérationnellement tant sur le plan de la relation entreprise-territoire que sur celui de la diversité et de l'égalité des chances.

Dans ce cadre, il est admis que les actions de DIF qui auront été formulées dans le plan de développement du salarié pourront être réalisées, dans l'année civile suivant l'EAD, sur le temps de travail si elles sont acceptées.

Néanmoins, afin de conserver un budget convenable pour satisfaire aux orientations de formation définies par l'entreprise, le budget maximum réservé aux actions DIF inscrites dans les plans de développement sera de 20% du budget annuel de formation.

Dans tous les autres cas de demandes de DIF exprimées par les salariés, la réalisation des actions de formation restera en dehors du temps de travail, avec paiement de l'allocation DIF.

Toujours dans un souci de bonne gestion, une part du budget annuel de formation sera réservée pour assurer le financement de ce type d'actions. Cette réserve budgétaire est fixée à 10% du budget annuel de formation.

Il est convenu que, si les budgets réservés aux actions entrant dans le cadre du DIF, que ce soit sur ou hors temps de travail, n'étaient pas consommés, alors le budget équivalent serait utilisé au titre du plan de formation pour mettre en œuvre des actions de priorité 2.

En fonction de l'utilisation réelle des budgets DIF, les pourcentages alloués pourraient être revus après discussion avec la Commission d'Application et de Suivi du présent Accord. Dans ce cas, un avenant au présent Accord sera formalisé.

2) Les espaces carrière

L'objectif de ces espaces est d'offrir aux salariés des conseils et un accès libre à l'information sur les possibilités d'évolutions de carrière et de mobilités internes.

Dans ce cadre, et en lien avec les besoins de l'entreprise, le salarié pourra s'entretenir avec un RH dédié pour prendre connaissance des possibilités de mobilité, fonctionnelle ou géographique, des dispositifs d'accompagnement au développement de sa carrière (VAE, bilan de compétences, congé mobilité...) ainsi que des dispositifs de formation (DIF, CIF,...).

Les échanges qui auront lieu dans ces espaces demeureront confidentiels jusqu'à ce que le salarié décide de déclarer son souhait d'évolution à son manager pour mise en œuvre de son projet.

A titre expérimental, un espace carrière sera créé sur le site de La Courneuve.

Dans cet espace seront mis à disposition de tous les salariés les outils leur permettant de s'informer sur : les postes ouverts dans APS et au sein du groupe Alstom, le référentiel métiers, les catalogues de formation, les dispositifs de formation (C.I.F., D.I.F., V.A.E., bilan de compétences).

Un déploiement pourra ensuite être organisé, sur l'ensemble des sites. Il conviendra alors de prendre en considération les spécificités liées à l'activité de chantier.

Pour faire connaître l'existence de ce nouveau dispositif à l'ensemble des salariés d'APS, des actions de communication spécifiques seront lancées.

Le tutorat est inscrit dans ses objectifs individuels lors de l'E.A.D. en complément des objectifs opérationnels, qui seuls seront pris en compte dans l'évaluation de la performance globale

Pour l'efficacité du processus, un tuteur ne peut avoir à tutorer plus de deux personnes en même temps.

Le nouvel embauché

Tous les nouveaux entrants ne font pas obligatoirement l'objet d'un parcours de tutorat. En effet, il appartient à la hiérarchie et aux Ressources Humaines d'étudier chaque cas afin de décider s'il doit, ou non, faire l'objet d'un parcours de tutorat.

Le tuteur obtient à son entrée dans le dispositif un livret de suivi de l'acquisition des compétences qui précise les compétences et les niveaux de compétences attendus à la fin du processus. Le livret de suivi est formalisé par le référent avec le support du manager et du Knowledge Center.

Un tuteur peut être accompagné par plusieurs tuteurs en fonction du nombre de compétences qu'il doit acquérir.

Il doit suivre les recommandations, consignes et conseils prodigués par son ou ses tuteurs. Il doit veiller à ce que son livret de suivi soit rempli à la fin de chaque période ; si le livret n'est pas complété, il doit en informer le référent.

Le référent

Ce rôle est assuré par un manager expérimenté après nomination par le Directeur d'activité. Le référent anime un réseau de tuteurs.

Il définit avec le responsable hiérarchique les compétences et les niveaux à atteindre dans le livret de suivi des compétences en s'appuyant sur les recommandations du Cap'Savoir.

Il est le garant du bon déroulement du processus de tutorat.

Il s'assure, avec l'aide du Cap'Savoir, de la validité de l'évaluation des compétences.

Le responsable hiérarchique du tuteur

Il fixe des objectifs de performance (EAD) spécifiques au tutorat et veille à prendre en considération le temps nécessaire à la mission de tuteur pour fixer les autres objectifs opérationnels.

Il a lui même dans ses objectifs individuels des objectifs liés au tutorat.

Il met à disposition les moyens nécessaires à l'exercice de la mission de tuteur.

Le processus

Le processus s'appuie sur le livret de suivi des compétences.

Le tuteur accompagne, encadre, conseille, transmet ses connaissances et savoir-faire au tuteur.

Il renseigne le livret de suivi de l'acquisition des compétences pendant ou à l'issue de chaque prestation effectuée.

En outre, il fait un point régulier avec le hiérarchique, le référent et le Cap'Savoir quant à la progression du nouvel embauché, mais aussi quant à la pertinence de la validation de la compétence.

Pour chaque tuteur, le processus se termine lorsque l'ensemble des compétences définies au préalable dans le livret de suivi sont acquises au niveau attendu.

Le passage au travail à domicile, parce qu'il modifie seulement les conditions de travail, n'affecte pas la qualité de salarié.

Le refus d'un salarié de travailler à domicile ne constitue pas un motif de rupture de son contrat de travail.

Une période d'adaptation, précisée dans l'avenant au contrat de travail, est aménagée, pendant laquelle chacune des parties peut mettre fin à cette forme d'organisation du travail moyennant un délai de prévenance. Le salarié retrouve alors son poste dans les locaux de l'entreprise.

Une fois la période d'adaptation terminée, et en cas de difficulté majeure rencontrée dans l'exécution du travail à domicile, l'une ou l'autre des parties pourra mettre fin au dispositif par l'envoi d'un courrier avec AR précisant les motifs, et ce sous un délai de prévenance de deux semaines.

Dans ce cas, les Ressources Humaines mettront en place les actions nécessaires à la régularisation de la situation.

Organisation du travail

Le salarié gère l'organisation de son temps de travail dans le respect des dispositions législatives et conventionnelles applicables.

La charge de travail, les normes de production et les critères de résultats exigés du salarié travaillant à domicile doivent être équivalents à ceux des salariés en situation comparable travaillant dans les locaux de l'employeur.

La charge de travail et les délais d'exécution sont évalués suivant les mêmes méthodes que celles utilisées pour les travaux exécutés dans les locaux de l'entreprise. Ces dernières doivent permettre au salarié de respecter la législation relative à la durée du travail, et notamment s'agissant de la durée maximale du travail et des temps de repos. L'employeur s'assure que des mesures sont prises pour prévenir l'isolement du salarié travaillant à domicile des autres salariés de l'entreprise. A cet effet, le salarié doit pouvoir rencontrer régulièrement sa hiérarchie. Le salarié doit également avoir la possibilité de rencontrer régulièrement ses collègues et avoir accès aux informations et aux activités sociales de l'entreprise. Il bénéficie des mêmes entretiens professionnels que les autres salariés de l'entreprise. Il est soumis aux mêmes politiques d'évaluation.

Il est ici rappelé que le travail à domicile ne pourra pas concerner plus d'un jour par semaine, les autres jours étant travaillés dans les locaux de l'entreprise.

Santé et sécurité

Les dispositions légales et conventionnelles relatives à la santé et la sécurité au travail sont applicables au salarié. L'employeur doit veiller à leur strict respect. Le salarié est tenu de respecter et d'appliquer correctement ces politiques de sécurité.

Afin de vérifier la bonne application des dispositions applicables en matière de santé et de sécurité au travail, l'employeur, les représentants du personnel compétents en matière d'hygiène et de sécurité (CHSCT) et les autorités administratives compétentes ont accès au domicile suivant les modalités prévues par les dispositions légales et conventionnelles en vigueur. Cet accès est subordonné à une notification au salarié qui doit préalablement donner son accord. Le salarié est autorisé à demander une visite d'inspection.

Equiperment

Sous réserve de la conformité des installations électriques, des connections ADSL et des lieux de travail, l'employeur fournit, installe et entretient les équipements complémentaires nécessaires au travail à domicile. Le salarié doit utiliser ces moyens. L'employeur prend en charge, dans tous les cas, les coûts directement engendrés par ce travail, en particulier ceux liés aux communications.

MM SL 573
JCC

- Pourcentage moyen d'augmentation des salariés en RPA
- Bonus I&C : pourcentage de réalisation moyenne des objectifs financiers et des objectifs individuels
- Pourcentage de la masse salariale versée au titre de la participation et de l'intéressement
- Nombre de salariés travaillant partiellement à domicile
- Nombre de conseils donnés dans les espaces carrières
- Taux global APS de travailleurs handicapés
- Nombre de conventions signées (RSE)

6) GPECSC et dialogue social

Information – consultation des CE et du CCE

Le CCE sera informé et consulté sur le présent Accord. Les CE seront ensuite informés. Par ailleurs, il est convenu que les différents points abordés dans le cadre du présent Accord donnant lieu à une information – consultation annuelle du CCE et/ou des CE seront regroupés, et ce de façon à conserver la cohérence de la politique globale APS en matière de GPECSC.

Commission d'application et de suivi

Une commission d'application et de suivi sera mise en place, dès la signature du présent Accord, et ce pour la durée totale de son application, soit trois ans.

Elle sera composée de deux représentants de chacune des organisations syndicales signataires du présent Accord et de la Direction.

Elle se réunira au moins deux fois par an.

Elle se réunira notamment dans le mois précédent l'information – consultation annuelle du CCE sus mentionnée.

Elle pourra ensuite se réunir à la demande de l'une ou l'autre des parties la composant.

7) Dispositions générales

Champ d'application

Le présent Accord concerne l'ensemble du personnel de la société ALSTOM Power Service.

Durée d'application

Le présent Accord est conclu pour une durée de trois années. A l'expiration de cette période, de nouvelles discussions seront ouvertes entre organisations syndicales représentatives et Direction d'APS.

Cadre juridique

Les dispositions arrêtées par le présent Accord complète celui de la Convention collective.

Les dispositions arrêtées par le présent Accord sont à valoir sur toutes celles qui pourraient résulter de l'application des dispositions légales, réglementaires et conventionnelles, actuelles et futures.

Annexe : Processus et outils de la politique RH en vigueur au sein de la Société APS

Première partie : les dispositifs relatifs à la GPECSC déjà existants dans APS

A. L'anticipation des besoins en ressources

1. Les outils de la démarche

1.1. Le diagnostic emploi

Chaque année un diagnostic emploi est réalisé par chacun des Business composant la société A.P.S. à partir de leur stratégie de développement.

Ce diagnostic montre sur les trois années à venir les orientations de développement du Business et leurs déclinaisons en terme d'emploi, en cohérence avec les budgets définis.

Il fait notamment apparaître clairement les évolutions prévues de l'activité en fonction à la fois du contexte et des choix de la direction du Business . Il met l'accent sur les besoins en ressources, et donc sur l'emploi. Le diagnostic emploi fait apparaître à la fois les aspects qualitatifs en terme de compétences et profils nécessaires et les aspects quantitatifs en terme de métiers en croissance ou décroissance.

Le diagnostic emploi complet de la société APS est présenté chaque année pour information-consultation au Comité Central d'Entreprise, et pour information aux différents Comités d'Etablissement.

1.2. Pyramide des âges et prévisions de départs

Les départs potentiels sont évalués sur la base de critères liés à l'âge des salariés, à leur possibilité de faire valoir leur droit à la retraite, ou pré-retraite, et au turn-over.

Les compétences critiques, difficiles à trouver sur le marché de l'emploi et nécessaires à l'activité, font l'objet d'une attention particulière visant à mettre en place des actions de transfert de compétences inter-générationnelles avant le départ effectif du salarié détenant ces compétences. Le Knowledge Centre, au moyen de dispositifs comme le tutorat, réalise ces transferts de compétences.

1.3. Le workforce planning

Sur la base du diagnostic emploi, chaque responsable RH de Business élabore pour les trois exercices à venir une prévision des mouvements de personnel à réaliser pour répondre au besoin de ressources exprimé.

Ainsi, chaque Unité précise les volumes de départs à remplacer et de recrutements à réaliser pour faire face à la croissance de l'activité. Cette prévision, plus précise que le diagnostic emploi, permet de quantifier les besoins de recrutements par filière de métiers en séparant les besoins permanents, CDI, et les besoins à durée limitée, CDD.

Le Centre de formation assure tout au long de l'année, la mise en œuvre, des actions prévues en coordination avec les RH BP.

Pour satisfaire des besoins spécifiques, des modules internes sont développés par l'équipe d'ingénierie pédagogique du Centre de formation et/ou le Cap Savoir et ALSTOM University.

Le Centre de formation publie régulièrement des indicateurs de suivi de l'avancement du plan (quantitatif/qualitatif). Le cas échéant, des actions correctives sont mises en œuvre, en s'appuyant notamment sur les résultats des évaluations des sessions de formation.

B. LA SATISFACTION DES BESOINS IDENTIFIES : Les démarches individuelles

1. Le recrutement et l'intégration

Après autorisation de recrutement obtenue du Secteur, le service partagé de recrutement fait les publications visant à susciter les candidatures, en interne en premier lieu, puis, en externe, si aucun candidat interne n'a pu être sélectionné.

Il est ici précisé que les mobilités internes sont privilégiées.

Le Centre de formation est préalablement informé de toute nouvelle arrivée pour mettre en œuvre les actions d'intégration collectives.

Le RH du Business définit le parcours d'intégration spécifique et en pilote la mise en place.

2. Le cycle annuel RH

L'approche des ressources humaines au sein d'ALSTOM encourage chacun à être acteur de son propre développement.

L'un des leviers majeurs de ce processus est l'entretien annuel de développement (EAD).

L'entretien annuel de développement place le salarié et le manager au cœur même des processus Ressources Humaines.

C'est un moment privilégié de rencontre entre le collaborateur et son manager. Il sert à :

- établir le bilan de la période écoulée,
- évaluer l'atteinte des objectifs fixés
- définir des objectifs d'évolution
- améliorer la performance individuelle
- envisager l'évolution de carrière

Trois étapes supplémentaires ne concernent que les ingénieurs et cadres. Celles-ci font partie du processus de People Review, et sont :

- l'évaluation des Know-How,
- la proposition des codes de promotabilité et de disponibilité,
- le feedback de la people review.

SL
JCC
SAB

Il aborde les sujets de mobilité géographique ou fonctionnelle, de formation et de souhaits de développement de carrière.

Après discussion sur les actions de développement envisagées, le manager valide le plan de développement à mettre en œuvre.

Son suivi est de la responsabilité du collaborateur avec le soutien du département RH et du Manager.

Les actions de formation définies dans le plan de développement sont prises en compte dans le plan de formation de l'année civile N+1 (cadre légal de la formation).

Plan d'amélioration de la performance (codes performance 0 et 1)

Un plan d'amélioration de la performance définit, sans délai, des actions qui permettent un retour rapide au niveau de performance attendu pour le poste. Des moyens et dispositions spécifiques sont alloués immédiatement (tutorat, séminaire, formation, mise en situation, mobilité, ...).

La définition d'un plan d'amélioration s'effectue de façon conjointe entre le responsable hiérarchique, le collaborateur et les Ressources Humaines.

Il fait l'objet d'un suivi permanent par les RH et le Manager.

Le résultat final de ces actions sera notamment apprécié lors de l'entretien annuel de l'exercice suivant.

Etape 4 : La People Review

La People Review est un processus spécifique aux Ingénieurs et Cadres du groupe ALSTOM.

Il permet de faire le point sur les compétences des collaborateurs et d'envisager leur promotabilité à court et moyen termes.

Il comprend 3 phases : l'évaluation des know-how, la définition d'un code de promotabilité et de disponibilité, un entretien de feedback.

Ces différents éléments permettent d'élaborer des hypothèses de plan de succession.

L'évaluation des savoir-faire (know-how)

Les principaux acteurs de cette étape sont le collaborateur et le Manager.

Trois types de savoir-faire sont évalués : les savoir-faire fonctionnels, opérationnels et managériaux/leadership

Les actions définies dans la people review doivent s'actualiser dans le plan de développement du collaborateur et peuvent être associées à des actions de formation.

Les critères sont évalués selon l'échelle suivante :

S: Compétence remarquable : Peut transmettre ses connaissances

C: Compétent : Est autonome

E: Compétence en cours d'acquisition : A encore besoin de support

N: Compétence non-démontrée : Utile dans la fonction mais non encore acquise

O: Compétences non-observée : Pas nécessaire pour la fonction

SL
JPK
JPK

R : Reste dans le poste
A : Peut changer de poste
M : Doit changer de poste

Le feedback de le people review

Les people review font l'objet d'une ou plusieurs revues collégiales ; elles débutent au niveau du business et/ou par communauté et fonction, puis, pour certains niveaux de poste (cf. grading), se poursuivent au niveau Thermal Services, au niveau Secteur Power et au niveau du Groupe ALSTOM.

Les conclusions de ces différentes revues feront l'objet d'un retour par le manager au collaborateur.

Etape 5 : Plan de succession

Les informations individuelles issues des différentes étapes de la people review sont utilisées pour définir des hypothèses de plan de succession.

3. La politique de rémunération

La différenciation est un élément clé de la politique de rémunération qui a pour objectif de :

- **Reconnaître** la performance globale (technique, comportementale, know-how)
- **Maintenir** la motivation et la reconnaissance de nos compétences clefs
- **Garantir** l'équité
- **Respecter** la cohérence selon : le niveau du poste (grading), la performance, le potentiel, le positionnement salarial au regard du marché
- **Respecter** les budgets et délais

La politique de rémunération est constituée de deux principaux éléments : les augmentations et les bonus des cadres (position II et III).

Les augmentations tiennent compte notamment de la contribution individuelle (code de performance), du potentiel de développement (code de promotabilité) et du poids du poste occupé (grading-Alstom Level).

La part variable de la rémunération appelée bonus est basée sur l'atteinte des objectifs individuels fixés par le manager sur l'exercice et sur les résultats financiers collectifs définis dans le plan de bonus.

C. Grading des postes des Cadres (ALSTOM Level)

Il s'agit ici d'une démarche du Groupe ALSTOM applicables aux postes des ingénieurs et cadres, visant à définir un poids de poste. Ce dispositif utilise une classification internationale (International Position Evaluation).

E. La transmission et le développement des savoir-faire

Le Cap'Savoir, qui fait partie du Knowledge Centre d'APS, a pour mission la capitalisation, le partage et le développement des compétences de l'entreprise. Il nourrit le référentiel métiers-compétences-formations de l'entreprise en s'appuyant sur un référent pour chaque filière de métiers, à laquelle est associé un RH appelé Job Partner.

Le RH Job Partner est en relation avec le responsable SWEA en charge d'une filière métier. Son rôle est de définir, actualiser, et harmoniser les fiches métiers et les libellés d'emploi en évitant les définitions locales qui réduisent la visibilité de nos salariés notamment en cas de mobilité interne. Il participe également à la définition des parcours de formation métier. Il structure le référentiel métier, et déploie les démarches initiées par les structures Region-Business-Secteur

Le Cap'Savoir met en place des outils utilisables quotidiennement par les RH Business Partner, les Managers opérationnels, et l'ensemble des salariés : référentiels de compétences, parcours de formation, parcours professionnels... .

Le Cap'Savoir est chargé d'identifier, en concertation avec le RH/Job Partner et le Responsable SWEA de chaque filière, les métiers et compétences critiques de l'entreprise. Une compétence est définie comme critique parce qu'elle est indispensable à l'activité, rare dans l'entreprise et sur le marché de l'emploi, et que son acquisition est difficile. Les RH Business Partner s'appuient sur le Cap'Savoir et ses moyens pédagogiques pour sélectionner, intégrer et former les compétences nécessaires à la réalisation de l'activité prévue.

Le Cap'Savoir intervient principalement dans trois cas de figure :

- Compétence critique détenue uniquement par un expert sur le point de quitter l'entreprise :
Le Cap'Savoir capitalise son expérience et met en œuvre les dispositifs nécessaires à l'accompagnement de sa succession avec la plus grande anticipation possible.
- Compétence critique existante mais sur des volumes trop faibles pour répondre au besoin de l'activité :
Le Cap'Savoir met en place des modules de formation et contribue aux différents dispositifs tels que le tutorat.
- Compétences émergentes qui apportent un avantage concurrentiel à l'entreprise :
Elles seront étudiées par le Cap'Savoir dans l'objectif d'une appropriation et d'un déploiement rapide.

Parallèlement, ces dispositions garantissent aux clients qui confient des projets aux échéances très éloignées (par exemple pour des contrats de service à long terme) un accès pérenne à des intervenants compétents et instruits sur les machines installées sur leurs sites. Les modifications apportées au fil des ans font l'objet d'une traçabilité documentaire.

En effet, le Cap'Savoir organise les conditions matérielles de la pérennité du savoir technique en s'appuyant sur des moyens de formation pédagogiques et humains.

Le Knowledge Centre s'assure ainsi du maintien permanent de la documentation technique, et met en place les machines écoles et simulateurs nécessaires à la formation pratique.

Un réseau de formateurs permanents et occasionnels dispense les modules de formation ainsi élaborés.

Ainsi, APS s'engage notamment à :

- promouvoir ses métiers,
- favoriser la découverte de l'entreprise,
- favoriser l'emploi et l'apprentissage des jeunes issus de Zones Urbaines Sensibles (ZUS) et des Contrats Urbains de Cohésion Sociale (CUCS).

Cette démarche est menée de concert avec les Pôles Emploi référents.

C. Travailleurs handicapés

L'emploi de travailleurs handicapés fait l'objet d'un Accord d'entreprise signé le 12 janvier 2010.

Le plan d'action 2010-2012 découlant de l'Accord est le suivant :

- des actions de sensibilisation, communication et formation
- un plan d'embauche en milieu ordinaire
- des actions pour la reconnaissance du handicap et le maintien dans l'emploi
- un plan d'adaptation aux mutation technologiques
- une collaboration accrue avec le secteur protégé
- des aides pour l'amélioration des conditions de vie
- la création de la Mission Handicap APS

Ceci pour répondre à deux objectifs principaux :

- qualitatif : le changement des mentalités
- quantitatif : 6% de travailleurs handicapés dans trois ans

D. Egalité professionnelle femmes – hommes

La problématique égalité professionnelle femmes – hommes est abordée chaque année dans la cadre de la Négociation Annuelle Obligatoire (NAO). Par ailleurs, un Rapport annuel est présenté chaque année aux Comités d'Etablissement et au Comité Central d'Entreprise. En amont comme en aval, un travail est mené de concert entre Direction et Commissions des CE et du CCE. Cette collaboration a récemment contribué à la formalisation d'un nouveau rapport annuel, comprenant de nouveaux indicateurs ou de nouveaux critères ; l'objectif commun étant une meilleure visibilité des situations individuelles, et, autant que de besoin, la mise en place d'actions correctives.

En outre, des discussions entre Direction APS

E. Seniors

Les dispositions ci-dessous reprennent le Plan seniors APS.

1. L'anticipation de l'évolution des carrières professionnelles

1.1 L'entretien de carrière

Tous les salariés bénéficient d'un Entretien Annuel de Développement (E.A.D.). Cet entretien peut revêtir un caractère particulier pour les salariés de plus de 40 ans.

3. La transmission des savoirs et des compétences et le développement du tutorat

3.1 La transmission des savoirs et des compétences

La fin de carrière doit être associée à la transmission des savoirs et des compétences des salariés cessant prochainement leur activité professionnelle vers ceux susceptibles d'assurer leur succession au sein de l'entreprise.

Les entretiens de carrière et l'analyse des départs potentiels, notamment, permettent d'établir une stratégie globale pour l'entreprise afin d'éviter la fuite des connaissances indispensables à la pérennité de l'activité. Aussi, certains aménagements doivent être réalisés au sein des équipes afin d'optimiser la transmission des savoirs et des compétences entre salariés âgés et salariés plus jeunes.

3.2 Le tutorat

Le dispositif de RPA a aussi pour objectif de faciliter la mise en place du tutorat, qui peut consister, soit en des missions ponctuelles, soit en une mission de longue durée à temps plein.

Afin de faciliter la mise en place du tutorat, il est accordé une priorité d'accès aux salariés de plus de 45 ans aux formations à la fonction tutorale, s'ils justifient des pré requis nécessaires.

Fait à La Courneuve, le 13 septembre 2010,
En 10 exemplaires,

Pour la Société ALSTOM Power Service,

M. Jean-Georges GUIBAL,
Directeur des Ressources Humaines et de la Communication, d'une part,



Et les Organisations syndicales, d'autre part,

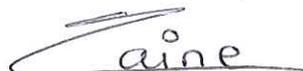
C.F.D.T. représentée par M. Michel MALAPERT



C.F.E. - C.G.C. représentée par M. Jean-Michel BUGSALIEWICZ



C.F.T.C. représentée par M. Samuel LAINE



C.G.T représentée par M. Guy FEUCHOT

C.G.T-F.O. représentée par M. Guy BOUFFARD

SUD représentée par M. Eric LEPAULARD