

Dominique ENGELHART, Jacques BIROUSTE, Jean-Louis MARAIS

**CENTRE D'ETUDES EN SCIENCES SOCIALES DE
LA DEFENSE**

***MOTIVATION A L'ENGAGEMENT DES
OFFICIERS ISSUS DES FILIÈRES
UNIVERSITAIRES***

**Dominique Engelhart
Jacques Birouste
Jean-Louis Marais**

2004

*Ce document constitue le rapport final de l'étude commanditée par le C2SD à l'université de Paris X-Nanterre
DEF/C2SD/2002 – 57, CCEP 2002 n° 97/SOC*

MOTIVATION A L'ENGAGEMENT DES OFFICIERS ISSUS DES FILIÈRES UNIVERSITAIRES

SOMMAIRE

| | |
|---|----|
| <u>Problématique</u> | 6 |
| <u>Méthodologie</u> | 9 |
| <u>TOLMAN et LEWIN : Les précurseurs des théories « expectation-valeur »</u> | 13 |
| <u>La théorie de VROOM : Expectation, Instrumentalité, Valence</u> | 14 |
| <u>Le modèle d'ATKINSON</u> | 16 |
| <u>L'Armée de Terre</u> | 19 |
| <u>OST</u> | 21 |
| <u>Etudes d'origine</u> | 21 |
| <u>Environnement familial</u> | 22 |
| <u>Raisons du choix de la carrière</u> | 22 |
| <u>Motivations à l'engagement</u> | 22 |
| <u>Parcours de Formation et intégration</u> | 24 |
| <u>Synthèse</u> | 24 |
| <u>OSCE</u> | 25 |
| <u>Etudes d'origine</u> | 25 |
| <u>Environnement familial</u> | 25 |
| <u>Raisons du choix de la carrière</u> | 25 |
| <u>Motivations à l'engagement militaire</u> | 25 |
| <u>Parcours de formation et intégration</u> | 26 |
| <u>Synthèse</u> | 26 |
| <u>OSCS</u> | 27 |
| <u>Etudes d'origine</u> | 27 |
| <u>Environnement familial</u> | 27 |
| <u>Raisons du choix de la carrière</u> | 27 |
| <u>Motivations à l'engagement</u> | 28 |
| <u>Synthèse</u> | 28 |
| <u>La Gendarmerie</u> | 29 |
| <u>Le deuxième groupement</u> | 30 |
| <u>Objectifs de l'étude</u> | 30 |
| <u>Méthodologie</u> | 30 |
| <u>Les Résultats</u> | 32 |
| <u>Origine des études</u> | 32 |
| <u>Origine et raison du choix</u> | 32 |
| <u>Elaboration du choix professionnel et démarches d'engagement</u> | 33 |
| <u>Qualités et valeurs attribuées aux fonctions d'officier</u> | 34 |

MOTIVATION A L'ENGAGEMENT DES OFFICIERS ISSUS DES FILIÈRES UNIVERSITAIRES

| | |
|--|-----------|
| <u>Appréciations du parcours de formation</u> | 35 |
| <u>Le premier groupement</u> | 38 |
| <u>Préambule</u> | 38 |
| <u>Les Résultats</u> | 38 |
| <u>Origines des études</u> | 38 |
| <u>Origine et raison du choix</u> | 38 |
| <u>Appréciation du parcours de formation</u> | 39 |
| <u>Conclusion</u> | 44 |
| <u>Synthèse – discussion</u> | 45 |
| <u>Propositions</u> | 50 |
| <u>L'Armée de l'air</u> | 51 |
| <u>Les élèves-officiers actuels</u> | 51 |
| <u>Concernant les parcours universitaires</u> | 52 |
| <u>Concernant les déterminants de leur choix</u> | 52 |
| <u>Concernant les attentes</u> | 53 |
| <u>Concernant la formation dispensée</u> | 53 |
| <u>En conclusion</u> | 54 |
| <u>Les « anciens »</u> | 54 |
| <u>Les motivations</u> | 55 |
| <u>La formation à l'École de l'Air</u> | 55 |
| <u>Les responsabilités</u> | 55 |
| <u>Les conseils</u> | 56 |
| <u>Conclusion</u> | 56 |
| <u>Synthèse des deux échantillons</u> | 56 |
| <u>La Marine</u> | 57 |
| <u>Les élèves-officiers actuels</u> | 57 |
| <u>Les parcours universitaires</u> | 58 |
| <u>Les déterminants de leur choix</u> | 58 |
| <u>Les autres possibilités d'insertion</u> | 58 |
| <u>Image du militaire et de l'officier</u> | 58 |
| <u>La formation dispensée</u> | 59 |
| <u>Les attentes</u> | 59 |
| <u>En conclusion</u> | 59 |
| <u>Les « anciens »</u> | 60 |
| <u>Les motivations</u> | 60 |
| <u>L'origine du choix professionnel</u> | 60 |
| <u>La formation à l'École Navale</u> | 61 |
| <u>Les responsabilités</u> | 61 |
| <u>Les conseils</u> | 61 |
| <u>Synthèse des deux échantillons</u> | 62 |
| <u>CONCLUSION</u> | 63 |
| <u>Bibliographie</u> | 68 |

Dominique ENGELHART, Jacques BIROUSTE, Jean-Louis MARAIS

Problématique

Le contexte international a été marqué par les bouleversements survenus au tout début des années 1990. Ces événements ont transformé les approches des différents systèmes nationaux dans leurs dimensions politique, militaire et économique. En effet, depuis les dix dernières années ont été modifiées de manière significative les fonctions et natures des missions tenues par les forces armées, ainsi que les ressources qui leur sont allouées, leurs modes de recrutement et les rapports qu'elles entretenaient jusqu'ici avec la société civile. Face à ce nouveau contexte, la France a décidé d'engager une réforme de son institution militaire par le biais de la professionnalisation de ses forces armées (formalisée par la loi de programmation militaire 1997 – 2002). Cette réforme doit désormais correspondre aux nouvelles exigences des forces armées. Il s'agit de répondre à un objectif de nature plus qualitatif : maintenir l'armée professionnalisée en adéquation avec un environnement devenu de plus en plus complexe, en disposant d'officiers ayant un haut potentiel technique ou scientifique.

Ainsi, depuis quelques années, les changements, qui s'opèrent au sein des armées, essentiellement dus aux nouveaux contextes d'intervention militaires et aux modifications organisationnelles et techniques apportées par la professionnalisation, ont incité les armées à recourir à des personnels spécialisés de haut niveau, issus des filières universitaires. Cette tendance qui s'est accrue depuis le début des années 2000 est nettement visible dans les orientations et décisions prises par les différentes écoles de formation et les Etats-majors.

Dans ce contexte, les différentes armées ont élargi leur mode de recrutement et ont, dans un premier temps, généralisé le recours à des universitaires spécialisés pour remplir des fonctions d'officiers en leur sein. C'est notamment le cas des Officiers sous contrats (OSC), qui ont été mis en place en juillet 2000. Aux côtés des officiers de carrières, ces OSC doivent apporter une compétence technique de haut niveau sur des emplois spécifiques (juristes, logisticiens, informaticiens...). Ils ne sont pas destinés à entreprendre un parcours professionnel de longue durée au sein de l'institution militaire, même si leurs contrats sont renouvelables jusqu'à vingt ans de services.

Dans un deuxième temps, afin de répondre à une demande accrue de personnels qualifiés, de maintenir leurs liens avec la société et de permettre d'enrichir leur corps d'officiers, les forces armées se sont ouvertes à un recrutement venant d'horizons différents. Elles proposent à des jeunes diplômés un recrutement sur titres, pour intégrer, en deuxième ou troisième

année, les différentes écoles militaires de formations initiales d'officiers (Ecole de l'air, Ecole Navale, ESM, Saint-Cyr, Coëtquidan). Depuis la rentrée 2002, l'ensemble des forces armées a accentué cette tendance en mettant en place une formule d'admission sur titres à partir du bac + 5.

L'Ecole de gendarmerie présente un mode de recrutement spécifique puisque depuis la rentrée 2002, seuls les universitaires, à partir d'un bac + 4 peuvent se présenter au concours, accentuant la volonté de la gendarmerie de former des officiers de haut niveau.

Enfin, dans un troisième temps, il est à noter que le recrutement des commissaires des armées est depuis toujours ouvert aux filières universitaires.

La présente étude s'inscrit donc dans la tendance à la diversité des modes de recrutement des officiers. Le recours actuel à des universitaires, présentant des profils de spécialistes ou de généralistes, sera appelé à se développer dans les années à venir selon la réforme liée à la professionnalisation des armées. « Dans vingt ans, les officiers recrutés aujourd'hui constitueront l'encadrement supérieur d'une armée professionnelle. Il importe que ces officiers soient l'émanation de la société dans toute sa diversité et qu'ils disposent de la formation la mieux adaptée aux évolutions des missions et des moyens des forces armées ».

Ces universitaires ont des cultures et des aspirations qui les rapprochent plus des techniciens et des cadres de l'entreprise que de la culture traditionnelle des militaires. Aussi, cette ouverture des recrutements d'universitaires à des postes d'officiers pose de nombreuses questions qu'il est intéressant de développer.

Quelles sont les caractéristiques de ces étudiants ? Quelles sont leurs aspirations professionnelles ? Quelle image ont-ils des armées ? Quelles sont les motivations réelles qui sous-tendent les candidatures des futures recrues ? En quoi ces carrières d'officier paraîtront-elles attractives aux jeunes diplômés par rapport à celles des cadres de la fonction publique recrutés à un niveau de formation équivalent ou exerçant des responsabilités comparables ? Les contreparties proposées par les forces armées aux futurs officiers sont-elles pertinentes au regard des contributions que les jeunes diplômés des universités pourraient apporter aux armées ? L'institution militaire est-elle capable d'attirer et de retenir des universitaires et comment y parviendra-t-elle ? Les démarches incitatives des forces armées participent-elles de dispositifs novateurs sur le marché du travail ? Qu'apporte-t-elle de plus que l'entreprise ? Les contrats d'engagement et les carrières proposées sont-ils adaptés à ces nouvelles catégories d'officiers ? Ne risquent-ils pas de décourager les postulants ?

MOTIVATION A L'ENGAGEMENT DES OFFICIERS ISSUS DES FILIÈRES UNIVERSITAIRES

Quelles en sont les inerties et les tendances en terme de statut, de contrat de travail... ?

Méthodologie

Il s'agit d'analyser les éléments motivationnels et dispositionnels propices à l'engagement d'étudiants dans la carrière militaire. Ces étudiants, contrairement à ceux qui passent les concours des écoles d'officiers juste après l'obtention du baccalauréat, s'orientent vers des postes d'officiers après l'achèvement de leurs études (bac + 3, + 4 voire + 5).

Cette étude vise à déterminer les profils et les motivations des jeunes recrues et les avantages comparatifs que les forces armées proposent. Il s'agit aussi de délimiter au plan informationnel et communicationnel des pistes de réflexion et une stratégie de recrutement ciblée sur la population concernée.

La démarche méthodologique proposée s'appuie sur l'étude catégorielle de diplômés universitaires exerçant leur activité dans l'institution militaire ou en voie d'intégration pour déterminer aux plans qualitatif ou quantitatif leurs caractéristiques sociales et motivationnelles.

L'équipe de recherche doit tout d'abord entendre des officiers issus du cursus universitaire des trois armées et de la gendarmerie. Les entretiens semi-directifs devront notamment s'intéresser à :

- L'adéquation (ou non) de leurs qualifications universitaires aux tâches qui leur sont confiées ;
- Leur perception du métier militaire et la confrontation entre ce qu'ils imaginaient et ce qu'ils font aujourd'hui ;
- La place qu'ils occupent au sein de l'institution militaire et à leur positionnement vis-à-vis des militaires de carrière (officiers).

Ces différents aspects devront être mis en perspective avec leurs attentes et leur représentation de l'institution militaire lors de leur engagement. L'orientation méthodologique pour cette étude est de nature qualitative. Le nombre d'entretiens à réaliser tiendra compte des spécificités propres à chacune des armées et la diversité de l'échantillon sera aussi déterminée en fonction des critères suivants : la situation familiale, le sexe, l'armée...

MOTIVATION A L'ENGAGEMENT DES OFFICIERS ISSUS DES FILIÈRES UNIVERSITAIRES

La grille d'entretien a été la suivante :

- 1 - Origine des études
- 2 - Environnement familial, amical
- 3 - Quelles sont les raisons du choix de la carrière militaire ?
- 4 - Vous êtes-vous toujours destiné à cette carrière ou est-ce pour vous une opportunité ?
- 5 - Comment avez-vous été informé ?
- 6 - Parmi les autres possibilités d'insertion professionnelle avez-vous hésité ?
- 7- Qu'est-ce qu'être militaire et officier pour vous ?
- 8 - Cette expérience correspond-elle à ce que vous en attendiez ?
- 9 - Quelles sont les raisons et les motivations qui vous ont incité à vous engager ?
- 10 - Comment ressentez-vous votre place au sein de l'institution militaire ?

Quant aux échantillons rencontrés dans les différentes armées, nous les présentons globalement ci-dessous

Armée de Terre

| OST | OSCE | OSCS |
|-----------------------------|------------------------------------|--------------------------------------|
| 15 entretiens { 11 H 4 F | 5 entretiens sur 70 à St-Cyr | 15 entretiens sur 200 à St Cyr |
| 22 à St Cyr { 17 H 5 F | | |

Gendarmerie

| 2 ^e groupement (1 ^{ère} année) | 1 ^{er} groupement (2 ^e année) |
|---|--|
| 36 entretiens { 34 universitaires 2 Ingénieurs sur { 44 universitaires 52 élèves-officiers { 8 ingénieurs | Interview de la totalité des officiers-élèves : 38 universitaires 7 ingénieurs |

Armée de l'Air

| | |
|---|---|
| Les élèves officiers actuels : 5 questionnaires sur 7 à l'Ecole de l'Air | « Les anciens » recrutés entre 1998 – 2001 : 8 questionnaires 5 hommes 3 femmes |
|---|---|

Ecole Navale

| | |
|--|--|
| Les élèves officiers actuels : 23 questionnaires à l'Ecole Navale | « Les anciens » 9 questionnaires 8 hommes 1 femme |
|--|--|

Contexte théorique sur la motivation

En articulation avec la prise en compte des aspects contextuels propres à notre population ainsi que de leur intégration institutionnelle, le point focal de cette étude concerne les déterminants motivationnels liés à leur engagement. Aussi il nous a semblé important de présenter en préambule les grands concepts sur lesquels s'étaye l'analyse des données.

La définition de la motivation qui est la plus représentative des apports des psychologues est celle de Vallerand et Thill (1993)¹. « Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement ».

Il s'agit plus précisément d'un processus qui est déclenché à l'origine par l'action d'une force motivationnelle intérieure qui dépend des caractéristiques personnelles comme les besoins, les pulsions, l'instinct, les traits de personnalité.

Il peut être aussi déclenché par une force motivationnelle externe qui dépend de la situation, de l'environnement du travail, de la nature de l'emploi, du mode de management des supérieurs... Ces facteurs de motivation sont changeants et propres à chaque individu.

Les psychologues distinguent quatre éléments constitutifs de ce construit :

- **Le déclenchement du comportement** : c'est le passage de l'absence d'activité à l'exécution de tâches nécessitant une dépense physique, intellectuelle ou mentale. La motivation fournit l'énergie nécessaire pour effectuer le comportement.
- **La direction du comportement** : la motivation dirige le comportement dans le sens qu'il convient, c'est-à-dire vers les objectifs à atteindre.
- **L'intensité du comportement** : la motivation incite à dépenser l'énergie à la mesure des objectifs à atteindre.
- **La persistance du comportement** : la persistance du comportement se manifeste par la continuité dans le temps des caractéristiques de direction et d'intensité de la motivation.

¹ Vallerand, R.J. et Thill E.E. (1993) Introduction au concept de motivation in Vallerand, R.J. et Thill E.E. (Eds) Introduction à la psychologie de la motivation, Laval (Québec) Editions Etudes vivantes – Vigot p 3-39

En résumé, la motivation au travail peut aussi « se définir comme un processus qui active, oriente, dynamise et maintient le comportement des individus vers la réalisation d'objectifs attendus » (Roussel, 2001)².

La définition du concept étant passée, nous pouvons revenir maintenant aux théories les mieux adaptées à notre problématique.

Dans un premier temps nous parlons de l'apport de TOLMAN (1932) et LEWIN (1936) en matière « d'expectation-valeur » et présentons la théorie du champ.

Dans un second temps, nous faisons ressortir comment VROOM (1964) s'est inspiré de ces théories et les a appliquées dans le cadre de l'étude de la motivation au travail.

TOLMAN et LEWIN : Les précurseurs des théories « expectation-valeur »

TOLMAN (1932)³, théoricien et psychologue cognitiviste, pense que notre organisme n'est pas uniquement déterminé par des besoins ou par des stimuli de l'environnement.

D'après lui, ce sont nos propres représentations qui orientent nos comportements vers un but précis, ceux-ci se développant en fonction des possibilités d'atteindre effectivement ce but. Etant entendu que la possibilité d'atteinte de l'objectif fixé devant se faire de la manière la plus facile qu'il soit, et que ces comportements ne cesseront que si, et seulement si, ledit objectif est atteint.

LEWIN (1936)⁴, quant à lui, développe **la théorie du champ** et parle de valences positives et négatives. En effet, une « *tension ressemblant au besoin apparaît quand, dans une situation donnée, on identifie un but qui, pour des raisons subjectives, produit un effet de sollicitation (possède une valence), de sorte qu'il semble souhaitable de s'en*

² Roussel, P. (2001) « La motivation au travail – concept et théories » in les grands auteurs en G.R.H. collectif coordonné par Louart, P. Lirhe, Paris, EMS Collection Références.

³ Tolman, E. C. (1932). Purposive behaviour in animals and men. New York : Century Co.

⁴ Lewin, K. (1936). Principles of topological psychology. New York : Mcgraw-hill.

approcher, s'il est positif et de s'en éloigner, s'il est négatif, au moyen d'une locomotion motrice ou intellectuelle »⁵.

Ainsi un comportement est influencé par de nombreuses forces. De plus, il possède une certaine intensité.

Cette intensité est déterminée en fonction :

- Des valences positives ou négatives attribués à des buts visant à la satisfaction de besoins.
- De l'expectation de pouvoir atteindre ces buts
- De la distance psychologique entre la personne et les objectifs à atteindre.

Nous savons que les théories dites de processus cherchent à préciser comment certaines variables interagissent pour mobiliser le comportement des travailleurs, soit dans leur performance, soit dans leurs démarches au cours de leur vie de travail (changement d'emploi, formation...).

Les théories de TOLMAN (1932) et LEWIN (1936) sont les premières à parler d'expectation-valeur. Elles ont ouvert la voie et permis à d'autres théoriciens comme VROOM (1964) d'appliquer ce concept dans le cadre de la motivation au travail.

Rappelons que les psychologues cognitivistes considèrent que l'individu est motivé par des représentations mentales diverses (ses valeurs, la perception de ses capacités, les objectifs qu'il cherche à atteindre, la représentation qu'il se fait de son environnement de travail...) et que l'ensemble de ces représentations influence le sujet dans ses activités.

C'est la raison pour laquelle nous parlons maintenant de la théorie de VROOM (1964) visant à s'intéresser aux interactions qui existent entre les individus et le monde de l'entreprise dans laquelle ils évoluent.

La théorie de VROOM : Expectation, Instrumentalité, Valence

VROOM (1964)⁶ a centré sa théorie sur les attentes qu'ont les individus dans le cadre de leur travail.

⁵ Werner, D. F. (1997). Dictionnaire de la psychologie. Librairie Générale Française : Le livre de poche, Encyclopédies d'aujourd'hui, 263 p.

⁶ Vroom, V. H. (1964). Work and motivation. New York : Wiley.

En effet, il part du postulat qu'il ne suffit plus de connaître les besoins, il faut s'intéresser à repérer les attentes des salariés, attentes qui seront à la source de la motivation.

Car c'est bien à partir de ces attentes que l'entreprise pourra proposer des récompenses extrinsèques et intrinsèques dans le but d'accroître sa productivité, mais aussi, afin d'avancer plus efficacement dans la compréhension du phénomène motivationnelle guidant les conduites de chacun.

Ainsi VROOM (1964) se détourne du contenu même de la motivation et ne cherche pas à savoir ce qu'elle contient et pourquoi elle se met en œuvre, mais comment elle fonctionne, comment elle se déroule et provoque ces comportements spécifiques que sont les comportements motivés et donc quel processus motivationnel se met en place chez la personne en fonction du contexte de travail ?

VROOM (1964) postule que la motivation à la performance dépend de décisions rationnelles qu'élaborent les individus et fondées sur les attentes relatives aux résultats de l'action et des valences qui sont associées à ces résultats.

Afin de bien comprendre l'idée mise en avant par **VROOM (1964)**, il nous semble judicieux de définir trois termes essentiels à la compréhension des processus motivationnels et qui sont :

- **L'expectation** : *relation perçue entre l'intensité de l'effort déployé et la performance accomplie*. Elle représente en d'autres termes ce que chacun se croit capable de faire et ce qu'il attend comme résultats de ses efforts.
- **L'instrumentalité** : *relation perçue entre la grandeur de la performance et un résultat attendu (reconnaissance, prime, fierté ressentie du fait d'une réussite)*. Autrement dit, c'est la manière dont chacun perçoit la relation qui existe entre le travail fourni et ce que ce dernier lui apporte.
- **La valence** : valeur positive ou négative attribuée par le travailleur aux divers résultats attendus de son emploi, aussi bien externes (salaire, prime, promotion, reconnaissance) qu'internes (fierté d'une réussite, valorisation tirée d'une responsabilité assumée). Nous pouvons retenir la notion de satisfaction anticipée dans le sens où l'individu a un objectif qu'il essaye d'atteindre tout en attendant un certain résultat.

Au vu de ces définitions, nous pouvons dire, que la motivation d'un individu pour entreprendre une action passe par l'évaluation de ces trois probabilités en fonction du résultat escompté et que tout comportement motivé est un choix qui repose sur la probabilité d'obtenir une récompense.

Ainsi, selon VROOM (1964), ces trois notions permettent de prédire la satisfaction de chacun ainsi que sa motivation au travail. En effet, si la récompense a une forte valeur pour l'individu, il est possible qu'il se dépasse et qu'il adopte un comportement motivé. Cette théorie est intéressante dans le sens où elle nous permet de comprendre comment fonctionne la motivation. **Cependant, comme toute théorie, elle connaît aussi certaines limites.** La notion de valeur positive accordée en fonction des résultats attendus implique la recherche d'une certaine satisfaction dans le cadre de son emploi. Ainsi l'individu est en recherche de plaisir maximum dans ses activités.

Plusieurs questions se posent :

- La valence recherchée par les individus dans leur travail est-elle toujours la même que celle faisant partie intégrante de la politique de l'entreprise ?
- Prend-elle en compte les attentes réelles de chacun ?
- Quand les choix et les préférences des sujets ne sont pas pris en compte par l'entreprise, peut-on continuer à se motiver à rechercher le plaisir maximum ?

Une autre limite que l'on peut apporter concerne le niveau d'expectation que décrit VROOM (1964) dans sa théorie. Ce concept parle « d'intensité de l'effort déployé » ainsi que de « performance accomplie ».

Tient-il vraiment compte des individus ayant des capacités limitées ?

Nous savons combien le niveau d'expectation peut être faible pour certains et qu'en ne tenant pas compte de telles restrictions, ce modèle ne peut pas prédire l'ensemble des conduites dans un champ déterminé, en l'occurrence celui du travail.

Un autre théoricien, bien avant VROOM (1964), s'est aussi intéressé à la notion d'expectation/valeur, en centrant surtout son travail sur le besoin d'accomplissement. Tout comme VROOM (1964), ATKINSON (1957) a développé cette tendance qu'ont les individus à orienter leur comportement vers l'atteinte d'un but désiré, mais cherche surtout à mesurer tout autant le besoin de réussite des individus que leur crainte de l'échec, permettant de déterminer leur tendance à l'accomplissement.

Le modèle d'ATKINSON

Selon ATKINSON (1957)⁷ un comportement serait motivé et déterminé par la tendance à vouloir accéder au succès, tendance se manifestant par :

⁷ Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. Psychological review, vol. 64, n°6, 359-372.

- *La motivation au succès ou mobile à l'accomplissement* : le fait de rechercher à atteindre un but conforme à des normes d'excellence.
- *L'expectation du succès ou la probabilité du succès* : le fait d'évaluer de manière subjective la possibilité d'atteindre un but désiré.
- *La valeur incitative du succès* : le fait d'anticiper l'objectif attendu par une réaction affective.

ATKINSON (1957) insiste sur le fait que nos comportements sont motivés par un désir de réussite et que cette tendance à accéder au succès encourage la recherche de buts réalisables pour l'individu. Cette probabilité de succès envisageable augmente, chez ce dernier, ses performances dans le cadre de son travail. Et ce plaisir attendu, en cas de succès active en ce sens nos conduites. Mais, d'après lui, c'est aussi en pouvant **envisager l'échec** lié à des affects négatifs et en activant un comportement lié à une certaine anxiété/passivité, que l'individu, par cette prise de conscience de la valeur incitative de l'échec peut chercher à l'éviter.

Si chaque individu, d'après le modèle d' ATKINSON (1957), active un comportement lié à un désir/besoin de réussite, c'est bien que la force de ce besoin et la crainte de l'échec que la tendance à l'accomplissement est déterminée.

Cette tendance permet, d'une part, de prédire le niveau des buts que se donnent les individus, d'autre part, de prédire leur degré de persistance dans leurs conduites. Ainsi, dans le cadre de l'homme au travail, on comprend aisément que ce modèle peut permettre de mieux comprendre comment les comportements motivés des individus en lien avec leur performance vont s'effectuer. En effet, des personnes ayant un fort besoin de réussite et une crainte de l'échec relativement faible veut dire que chez elles le besoin d'accomplissement est fort. Ces personnes s'orientent vers des tâches en rapport avec leur désir de réussite attendu. Au contraire, des personnes manifestant une crainte de l'échec élevée évaluent mal leur tendance à accéder au succès, encourageant peu, chez elles, la recherche de buts réalisables. Elles ont tendance à choisir, selon ce modèle, des tâches soit trop faciles, soit trop difficiles à réaliser. Ce modèle est intéressant car il prend en compte, dans la détermination des comportements et des conduites, l'expectation et la valence que développera VROOM (1964) dans sa théorie mais aussi la force et la direction du besoin d'accomplissement. De plus, il nous renseigne sur les processus de la motivation, c'est-à-dire son fonctionnement, mais aussi sur la mesure de la tendance de chacun à accéder au succès.

Atkinson⁸ associé à Birch (1978) proposent une nouvelle orientation à l'étude de la motivation au travail.

Leurs travaux insistent sur les effets multiples et dynamiques des tendances motivationnelles manifestées par l'individu dans l'orientation et la durée de l'action « ils s'intéressent à la stabilité et aux changements de l'orientation du comportement au travail dans le temps ».

L'individu peut rester longtemps motivé par son travail, mais sa motivation sera orientée périodiquement vers des activités différentes. Ainsi, la stabilité de la motivation au travail dans le temps s'expliquerait par des changements d'orientation du comportement.

Les modèles les plus récents s'orientent vers une analyse de la motivation au travail qui renvoie à celle « de la volonté de bien faire ». Volition et performance sont les deux variables qui encadrent la « boîte noire » de la motivation.

Les théories des besoins, mobiles, valeurs restent, cependant, indispensables pour comprendre le déclenchement ou non des comportements.

Roussel (2001) termine son article en insistant sur le point qu'une réactualisation profonde des connaissances sur le contenu des motivations serait d'un apport fondamental pour la gestion des ressources humaines.

Au vu de cette rapide présentation, on peut remarquer que ces différentes théories sont complémentaires les unes des autres et qu'elles visent ensemble d'expliquer de quelle manière sont régies nos conduites et comment s'active notre comportement. Elles peuvent servir de base d'ancrage explicatif des démarches individuelles de choix professionnel dont l'analyse des valeurs fondatrices ne fait qu'accentuer leur impact.

⁸ Atkinson, J. W ; et Birch, D. (1978), An introduction to motivation, New York, Van Nostrand

L'Armée de Terre

Nous avons réalisé des entretiens auprès de responsables de recrutement (CIRAT) afin de mieux spécifier la démarche de recrutement mise en œuvre et recueillir les critères explicites et implicites qu'ils utilisent dans leurs évaluations. Les entretiens semi-directifs se sont déroulés fin juin auprès des officiers issus du cursus universitaire. L'organisation des entretiens a été faite sur place et la coopération aussi bien des responsables que des élèves officiers a été parfaite. Les entretiens ont duré une demi-heure environ et les personnes avaient été choisies au hasard en fonction des critères de notre étude. Les personnes rencontrées se divisent en trois catégories.

a) Officiers spécialisés sur titre (OST)

Ce sont des étudiants qui ont bac + 5 (DESS, DEA, titre d'ingénieur...), 22 sont rentrés sur titre cette année après avis d'une commission de présélection composée de trois universitaires et de deux officiers supérieurs, des épreuves sportives et passage devant une commission d'entretien, composée, elle, de deux officiers supérieurs et d'un universitaire. La scolarité est d'un an à l'ESM puis d'un an en école d'application.

Ces officiers, comme tous les Saint-Cyriens, doivent effectuer un temps de commandement avant d'entamer une deuxième partie de carrière qui pourra être orientée vers la voie de commandement ou vers un domaine d'expertise éventuellement en rapport avec leur cursus universitaire.

Nous avons vu **15 OST** sur les **22** présents à l'école.

b) Les officiers sous contrat (OSC) sont des officiers issus des rangs des jeunes français et françaises titulaire d'un bac+2 minimum retenus après une procédure de recrutement comprenant un entretien de première approche, un entretien d'évaluation et un entretien de motivation.

Filière « encadrement » de préférence être âgé du maximum de 26 ans, être titulaire d'un bac+2 validé par un diplôme, apte au commandement et prêt à une forte disponibilité. La priorité sera donnée au VADAT encadrement remplissant les conditions d'encadrement. L'incorporation se fait en mars puis la formation initiale est de 4 mois suivi d'un contrat de 5 à 8 ans enfin un stage au sein d'une école d'application d'une durée de 11 ans.

MOTIVATION A L'ENGAGEMENT DES OFFICIERS ISSUS DES FILIÈRES UNIVERSITAIRES

Cette filière permet d'aller jusqu'à 15 ans peut-être bientôt 20 ans de service par contrats successifs. Les OSCE sont rattachés au corps des officiers des armées. Ces officiers doivent être employés à l'encadrement et dans leur domaine de recrutement. Il est exclu de les employer dans un domaine de spécialité ouvert à des OSC spécialistes en vue d'une éventuelle réorientation de carrière. Nous en avons interviewé **5** sur les **70** postes environ ouverts en 2003.

Filière « spécialiste » : âgé de 27 ans maximum. Les spécialistes ne sont recrutés que s'il existe un poste ouvert correspondant à leur spécialité dans des domaines variés (juriste, scientifique, communication) suivant le domaine (restauration/hôtellerie éventuellement) le niveau peut descendre à bac+2. La formation initiale est de 3 mois suivi d'un contrat allant de 2 à 5 ans. Cette filière permet d'aller jusqu'à 20 ans de service.

Nous avons rencontré **15** OSCS sur les **200** postes ouverts en 2003.

| | 2 filières : | |
|--|---|--|
| | Encadrement | Spécialiste |
| Age | De préférence être âgé (e) de maximum 26 ans | Agé(e) de 27 ans maximum |
| Niveau minimum exigé | Bac + 2 (validé) | Bac + 3 (validé) |
| 1 ^{er} contrat | 5 à 8 ans Période probatoire : 6 mois | 2 à 5 ans Période probatoire : 6 mois |
| Durée maximale de service | 15 ans par contrats successifs | 20 ans par contrats successifs |
| Affectations | Dans un régiment des forces pour commander des hommes En France ou à l'international | Dans une unité, état-major pour exercer votre spécialité En France ou à l'international |
| Intégration comme officier de carrière | Possible avant 5 ans de service | Possible avant 5 ans de service |

Nous avons fait une analyse thématique catégorielle de chacun des entretiens en distinguant les OST, les OSCE et les OSCS.

OST

- Actuellement **22** dont **5** femmes
- Echantillon : **15** dont **4** femmes

Etudes d'origine

Il ne semble pas y avoir de détermination dans le profil des études effectuées, on trouve ainsi des cursus très diversifiés, à savoir :

Arts et Métiers, DEA et DESS de psychologie, DESS Défense Géostratégique, IEP, DESS Mathématiques et Informatique, Maîtrise de Droit, Ecole supérieure de commerce, DEA Relations internationales, DEA Sciences et Techniques des activités physiques et sportives.

Environnement familial

Même si à leurs dires l'environnement n'a pas joué dans le choix de leur engagement, on note que 1/3 des OST interrogés ont un proche (père, frère, cousin, oncle) ayant suivi une carrière d'officier. Sinon l'origine socioprofessionnelle des parents n'est pas significative.

Raisons du choix de la carrière

Deux catégories se distinguent nettement :

- Pour l'une la vocation mûrie de faire une carrière militaire est citée par près de la moitié d'entre eux 7/15, cette « séduction » pour l'armée selon la formule qui a été employée voire cette vocation est apparue lors d'un passage dans un lycée militaire où l'ambiance et la camaraderie ont marqué leur volonté de les retrouver professionnellement, soit dès le baccalauréat plus rarement lors de la licence. Poursuivant ce projet construit d'être officier, ils ont volontairement recherché des informations, voulu faire une préparation militaire ou passer des concours dans ce sens, les difficultés de la vie, les problèmes administratifs ont obtempéré leur projet. L'admission parallèle a été pour eux une opportunité de retrouver la voie de leur choix d'engagement initial. L'admission à Saint-Cyr dont ils « rêvaient » dès le départ est ici déterminante.
- Pour l'autre moitié la décision d'engagement est plus tardive et liée à une recherche de débouchés en fin d'études sans privilégier la carrière d'officier. Face au marché de l'emploi et à ses difficultés la recherche d'informations notamment sur le site internet les a conduit à s'adresser « pour voir » au CIRAT. La disponibilité, l'ouverture du conseiller a été déterminante dans leur choix.

Motivations à l'engagement

D'une façon générale le choix, qu'il soit pré-construit pour ceux qui ont une vocation d'origine ou post-construit pour ceux qui se sont déterminés en fin d'études, repose sur les mêmes arguments témoignant en cela d'une base commune de l'institution militaire et du rôle que l'on peut y tenir dans les responsabilités de commandement.

Ces différents arguments se décomposent sans hiérarchisation de la façon suivante :

- Choix d'un métier qui « bouge » qui n'est « jamais le même », le changement dans la diversité du travail est très largement souligné. La possibilité de se réorienter après la période de commandement dans des responsabilités

associées à sa formation d'origine ou autres est une « ouverture » professionnelle qui entre dans cette motivation au changement.

- Choix d'un métier « où l'on doit se former en permanence », « chance de pouvoir exercer beaucoup de fonctions au cours de sa carrière », et pour lesquelles il faut « toujours apprendre pour s'adapter ». Cet aspect de formation continue et tout au long de la vie selon la formule consacrée renforce l'élément précédent.
- Choix d'un métier qui outre cette mobilité en termes de responsabilité permet une mobilité environnementale, « ici on bouge », « on n'est jamais en place », cette ouverture vers l'extérieur dont notamment les opérations à l'étranger (OPEX) est pour eux source d'enrichissement culturel et d'expérience.
- Choix de travailler et d'encadrer des hommes dans une optique d'action, de ré-activité et d'adaptation continue.
- Choix très largement évoqué de la place du sport, de l'activité physique. « On est payé pour faire du sport dans le travail, les autres le font sur leurs loisirs ».
- Choix enfin de participer à une institution dont les rites, la culture, les valeurs marquent les sentiments d'honneur, de courage et de responsabilité. La notion de dévouement à une cause « non marchande » comme cela a été précisé rentre dans ce cadre : « j'ai des idées sur la France, sur la démocratie, je participe par ma façon à une cause utile ».
- Même si cette catégorie de motivations n'est pas toujours explicitement exprimée, elle apparaît implicitement dans le discours des interviewés notamment dans la comparaison avec l'activité civile, la professionnalisation en entreprise ou l'expérience universitaire qu'elle soit liée à une réelle expérience (stages, début de carrière dans le privé) ou non la référence est négative.

Aux valeurs citées l'autre monde est décevant par son manque de camaraderie, son souci de la consommation, ses préjugés, sa monotonie répétitive, son manque de clarté décisionnelle et l'incertitude quant à son devenir.

Au contraire comme on le cite « ici tout est clair, on sait à qui s'adresser et comment s'adresser », « chacun sait qui commande, ce qu'il commande, on ne peut se dégager de ses responsabilités », « dans le privé il y a moins de noblesse

du métier», élément de désintéressement souvent évoqué au sein d'une « institution historique alors que dans l'entreprise c'est anonyme ».

Parcours de Formation et intégration

Les étudiants intégrés dans le cycle OST évoquent une distance marquée de différenciation avec les autres Saint-Cyriens qui « n'ont jamais connus autre chose que la formation militaire », c'est « deux mondes différents ». Pour autant ils ne s'en affectent pas s'estimant être méritant pour être Saint-Cyriens.

Le fait que les OST soient lieutenants dès leur entrée, les Saint-Cyriens du cycle initial renforcent cette distance.

Les seules critiques, loin de déplorer les épreuves physiques, concernent un certain enfermement qui ne leur permet pas d'être en phase avec l'actualité étant toujours sur le terrain voire de régresser au plan des acquis et de la maintenance intellectuelle, ainsi « on ne réfléchit plus », « cette année on fait que du militaire, pas d'académique », « pas d'ouverture », « on ne réfléchit plus ».

Synthèse

La détermination à l'engagement des OST est relativement homogène qu'elle soit précoce ou plus tardive les motivations évoquées concordent : sens de l'action, de l'adaptation, des responsabilités dont les valeurs fondatrices différent du monde civil et de l'entreprise.

L'opportunité de carrière n'est pas chez eux prédominante à contrario du prestige de Saint-Cyr et d'un don de soi à des valeurs fondatrices de leur identité sociale.

OSCE

5 entretiens sur les 70 possibles

Etudes d'origine

Sur les 5 sujets 2 avaient au départ un goût pour une formation militaire même si ensuite l'un a fait des études d'ingénieur des travaux publics, l'autre une école de commerce après une préparation militaire. Un troisième a été admissible à Saint-Cyr et a du se réorienter ensuite vers un DEA à l'IEP « Défense et Sécurité ».

Seuls les 2 autres n'ont pensé que plus tard à entrer à l'armée de terre (DEUG de psychologie, déçu par l'université; maîtrise de Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives)

Environnement familial

3/5 ont des proches dans la gendarmerie, la police ; un autre a des amis dans l'armée de terre.

Raisons du choix de la carrière

Le groupe de 5 se divise en deux sous-groupes : trois n'ayant pas la vocation au départ mais « déçu par l'université », « recherche de rigueur, manque l'aspect concret dans le civil », « je veux lier le sport et l'armée ». Deux autres ont, au contraire, été poussés par la vocation : après l'école de commerce fait un stage de fin d'étude en Allemagne pour ne pas prendre un travail dans le civil avant une réponse à des dossiers présentés à l'armée ou prépare un DEA « Défense et Sécurité » afin de revenir à l'armée par le biais de l'OSCE.

Pas de majorité mais vraiment un équilibre entre les deux possibilités : vocation, pas de vocation.

Motivations à l'engagement militaire

La rigueur, la discipline, le goût du terrain, le sens des responsabilités liés à l'envie d'aventure, à la volonté de se dépasser soi-même sont des mots-clés qui reviennent dans ces entretiens. Ils s'engagent pour des valeurs, pour ce qu'ils croient juste en particulier l'esprit de groupe, la cohésion, le service de la nation dans l'encadrement.

Parcours de formation et intégration

La formation correspond à l'attente mais elle est trop dense et la majorité des interviewés évoque l'école d'application pour assimiler leur formation et savoir encadrer, commander des hommes et des femmes.

Un stage plus long en régiment serait nécessaire pour mieux réussir l'intégration.

Une meilleure information de ce statut devrait être explicitée aux « Saint-Cyriens d'origine » pour que ces différents cursus favorisent un enrichissement des échanges au sein de cette institution militaire.

Synthèse

L'échantillon est faible pour que nous puissions être plus précis mais vocation ou pas le goût de la rigueur, de la discipline, le sens des valeurs pour le groupe, la patrie les regroupent tous. Ils pensent qu'il faut compléter leur formation surtout au niveau de l'année d'application pour qu'ils soient opérationnels dans l'encadrement de leurs « hommes ». Le mélange de « Saint-Cyriens universitaires » et de « Saint-Cyriens d'origine » est une richesse mais il faut expliquer ces nouvelles filières pour une meilleure intégration.

OSCS

15 entretiens sur les 200 possibles

Etudes d'origine

- Droit : 6 avec des spécialités pointues exemple Droit des contentieux, DESS droit public, juriste des collectivités locales.
- DEA chimie
- Maîtrise Administration économique et sociale
- DESS informatique
- Ingénieur
- STAPS Management du sport
- Tourisme

On remarque outre une certaine prédominance des juristes 6/15, que l'ensemble de ces étudiants s'était engagé dans un cursus professionnellement défini, voire pointu.

Environnement familial

Si l'on note que 4/15 des interviewés ont un membre de la famille proche ou lointain militaire de carrière ils n'ont pas été influencés à leur dire par cet aspect. Les arguments de leur engagement le confirment.

Raisons du choix de la carrière

La vocation militaire n'est pas déterminante, elle apparaît d'ailleurs très peu dans leurs discours. C'est dans le cadre de la recherche d'un débouché professionnel qu'ils se sont informés au CIRAT ou ont été informés (train de l'emploi) sur les dispositions nouvelles, comme le cite l'un d'eux « ce n'était pas une recherche au départ, peu d'emploi dans le civil, alors j'ai fait la démarche pour trouver un poste ». Cette ouverture est souvent associée à une contingence de la pratique professionnelle : « je ne voulais pas faire que du droit, l'armée est une chance de voir autre chose, d'aller à l'étranger, de faire du sport... de travailler en équipe, en droit on est seul ».

Motivations à l'engagement

Autre la difficulté du marché de l'emploi citée ci-dessus celle-ci ne suffit pas à expliquer le choix de l'engagement. Plusieurs éléments incitatifs ont été décisionnels à savoir :

- ne pas être « enfermé » dans une spécialité comme dans le civil, trouver une ouverture en termes de responsabilités.
- se voir reconnu en fonction de leurs diplômes ce qu'ils ne ressentent pas dans le monde civil : « avec mon DEA je ne suis rien, ici on me reconnaît ».
- reconnaissance personnelle liée à la volonté perçue de révéler les potentialités de l'individu et de l'aider à évoluer comme le cite l'un d'eux : « dans le privé ils ne tiennent pas compte de vous, ils vous utilisent, l'armée vous fait avancer », « on ne vous lâche pas dans la nature sans savoir ce qu'on vaut on tient compte de la personne ».
- cette institution qui est « le seul endroit où j'ai le sentiment d'être valorisé », et « d'avoir un plan de carrière » est d'autant plus importante qu'elle correspond à des valeurs historiques hors du champ habituel », « dévouement pour la patrie », « ajustement par rapport à un idéal ».
- la clarté de l'organisation est également soulignée : « ici chacun à ses responsabilités et les assume, on ne se repasse pas le bébé » contrairement à leur supérieur dans d'autres lieux : « c'est structuré, ici tout est formalisé, pas de non-dit ou de cooptation ».

Synthèse

En comparaison avec l'origine de leur engagement marqué non pas par une vocation mais par une « ouverture ». Les propos très positifs tenus sur l'institution militaire et leur rôle attribué tendent à prouver les qualités d'adaptation de ces recrues et leur tendance à l'identification forte aux valeurs de l'institution militaire.

Globalement, ces trois possibilités récentes de recrutement semblent être recherchées par des universitaires d'excellent niveau et de filières diversifiées. Même si la vocation n'était pas un point de départ le sens de la loyauté, de la rigueur, de la patrie existent en eux. Mais surtout ces futurs officiers voient l'armée comme une « ouverture », une reconnaissance de leur valeur, et un développement de leurs potentialités.

La Gendarmerie

La formation assurée par l'Ecole des officiers de la gendarmerie nationale de Melun prépare les officiers de la gendarmerie à exercer leurs fonctions de commandement et de cadre de haut niveau.

Les élèves sont répartis entre (chiffres prévisionnels pour 2003/2004) :

- Le 2^e groupement (1^{ère} année) effectif 130 (élèves-officiers U concours maîtrise + ORT – officiers recrutés sur titre + EOE – élèves-officiers étrangers + G2 sous-officiers de gendarmerie titulaires du baccalauréat ou d'un titre équivalent + G3 sous-officiers titulaires du diplôme de qualification supérieur de la gendarmerie).
- le 1^{er} groupement (2^e année) effectif 160 (officiers-élèves issus du 2^e groupement + OA – officiers des armes français et étrangers + OGD – officiers gendarmerie recrutement direct – Polytechnique – St-Cyr – Navale – Air).

Pour la gendarmerie nationale, la population concernée par cette recherche est celle des officiers entrés, pour la première fois en 2002 – 2003, par la voie :

- Du concours « maîtrise » - concours comportant des épreuves d'admissibilité (une épreuve de culture générale, une épreuve de synthèse de dossier, une épreuve de droit constitutionnel et libertés publiques et une épreuve à option) et des épreuves d'admission (surtout un entretien avec un grand jury) à condition d'avoir moins de 26 ans et de satisfaire aux normes d'aptitude physique.
- Du recrutement d'ingénieurs sur titre (ORT) être titulaire d'un titre d'ingénieur ou d'un diplôme de troisième cycle de l'enseignement supérieur dans une matière scientifique ou technique, être âgés de moins de 28 ans. Soit 97 personnels au total, actuellement en formation à l'école des officiers de gendarmerie nationale, en qualité d'officiers élèves (1^{er} groupement) ou d'élèves-officiers (2^e groupement).

Le deuxième groupement

En décembre nous avons interviewé 34 universitaires et 2 ingénieurs sur les 52 élèves-officiers (44 universitaires et 8 ingénieurs).

Les élèves-officiers intègrent l'EOGN (Ecole des Officiers de la Gendarmerie) en qualité d'aspirant pour une durée de deux ans. Ils y reçoivent une formation à la fois militaire et spécifique ouverte, en outre, sur les administrations qui concourent à la sécurité publique (justice, douanes, intérieur) et les armées.

Objectifs de l'étude

Il s'agit ici de cerner les motivations des officiers issus du recrutement universitaire (par voie de concours et sur dossier) pour la carrière d'officier de gendarmerie et les attentes qu'ils ont en matière de déroulement de carrière, d'emplois tenus...

D'une manière globale, les résultats obtenus devraient permettre de développer une connaissance de cette population plus nombreuse que par le passé (588 candidatures en 2003).

Méthodologie

L'étude a été réalisée pour le deuxième groupement selon une approche qualitative par entretiens semi-directifs menés par deux membres de l'équipe de recherche auprès des élèves-officiers qui se sont portés volontaires (36 en tout).

Une information préalable à notre venue a été proposée.

L'organisation des entretiens a été faite sur place et la coopération aussi bien des responsables que des élèves-officiers a été parfaite.

Les entretiens ont duré environ une demi-heure. La grille définie par le comité de pilotage de l'étude (chercheurs et institutionnels) a abordé plus précisément pour cette armée les points suivants :

1. Origine des études
2. Environnement familial et amical
3. Quelles sont les raisons du choix de la carrière militaire (pourquoi la gendarmerie nationale ?...)
4. Vous êtes-vous toujours destiné à cette carrière ou est-ce pour vous une opportunité.
5. Comment avez-vous été informé ?

6. Parmi les autres possibilités d'insertion professionnelle avez-vous hésité ?
7. Les motivations à l'entrée (les représentations que les élèves-officiers issus du recrutement universitaire avaient de la gendarmerie, de ses missions, des possibilités de carrières offertes...)
8. Qu'est-ce qu'être militaire et officier pour vous ? (Quelles sont les représentations des qualités, compétences requises pour exercer la carrière d'officier de gendarmerie).
9. La formation dispensée (quel vécu en ont-ils, est-ce conforme à leurs attentes, rencontrent-ils des difficultés, se considèrent-ils bien préparés à leur futur métier ?...)
10. La cohésion des promotions (se sentent-ils bien intégrés, que partagent-ils avec les autres élèves-officiers ?).
11. Les attentes (à court, moyen et long terme, en terme de carrière, emploi, affectation géographique...)
12. Les freins, éléments ou événements rédhibitoires au prolongement de la carrière (ont-ils des interrogations, des doutes, des regrets vis-à-vis de leur choix, qu'est ce qui leur ferait abandonner la gendarmerie...)

Les Résultats

Origine des études

Il ressort de l'analyse des parcours universitaires des interviewés que plus des trois quarts ont suivi une formation juridique. Une forte majorité ont poursuivi leurs études jusqu'en DEA ou en DESS après l'obtention de leur maîtrise.

Pour plus de la moitié ces juristes ont opté soit dans le cadre d'une spécialité en troisième cycle, soit dans le cadre d'une formation complémentaire pour le domaine des Sciences Criminelles et Judiciaires ouvrant au métier de la sécurité et à la lutte contre la délinquance.

S'agissant des autres admis sur concours, les études en Sciences politiques et en Histoire sont privilégiées mais de façon non significative.

Notons enfin que ces éléments ne sont pas marqués par une répartition différente entre hommes et femmes.

Origine et raison du choix

Notre intérêt s'est porté tout d'abord sur l'impact de l'environnement familial ou amical dans le choix de leur engagement.

Près de la moitié des interviewés cite la présence, dans le champ de leurs relations familiales et amicales, de militaires de carrière. En regard des autres corps d'armée, la proportion des gendarmes est environ d'un tiers (officiers, sous-officiers confondus). Il ne semble pas que l'on puisse tirer de cette observation un impact significatif de l'influence du milieu. En effet, les personnes évoquées n'appartiennent pas forcément au cercle relationnel proche. Ce dernier n'apparaît pas comme facteur déterminant dans le discours des interviewés, qui précisent massivement que leur choix de carrière n'a pas été marqué par une identification à un modèle de leur entourage. Il y a ici l'affirmation d'une prise de décision individuelle et personnelle dans un acte d'engagement volontaire.

Le choix d'être officier de gendarmerie n'a pas correspondu pour la grande majorité à une vocation prédéterminée. Celui-ci, s'est construit dans le cadre plus global de s'investir dans une carrière à caractère militaire et touchant à la sécurité publique. Il ressort de la hiérarchisation des choix professionnels que la

carrière militaire, sans exclusive, est citée de façon prédominante (plus de la moitié). La police (environ un tiers) est la possibilité professionnelle qui apparaît ensuite. La magistrature est nommée en dernier lieu.

Nous remarquons donc que dans ce panel d'orientations, la gendarmerie regroupe ces trois axes d'intérêt professionnel à savoir : une formation militaire, le maintien de l'ordre et l'investigation que l'on retrouve dans la police ainsi que les aspects judiciaires associés à la magistrature.

L'opportunité d'intégrer la gendarmerie manifestée par bon nombre d'interviewés repose ici au niveau latent sur l'association de motivations professionnelles présentées comme diversifiées.

En contre point la police ne présente pas ce caractère notamment militaire et, si elle entre comme on l'a souligné dans les possibilités d'investissement, elle est qualifiée par une grande majorité comme manquant de rigueur et de discipline dans un cadre trop administratif.

Pour quelques-uns d'entre eux des stages en gendarmerie durant leurs études a été un élément déclencheur.

Elaboration du choix professionnel et démarches d'engagement

Comme nous venons de le souligner l'orientation dans le corps de la gendarmerie n'a pas été majoritairement un choix prédéterminé mais lié à une opportunité. Celle-ci se retrouve dans la détermination attachée aux informations qu'ont reçues les futurs gendarmes sans pour autant qu'ils aient cherché eux-mêmes cette information. Mise à part les élèves-officiers peu nombreux qui avaient vraiment le désir de rentrer en gendarmerie, c'est souvent comme ils le précisent, le hasard de rencontres avec leur entourage amical et familial (pour plus de 70 % d'entre eux) qui les a ouvert à cet intérêt professionnel. Ensuite ils se sont renseignés auprès des Centres d'information de la gendarmerie pour approfondir leurs connaissances du métier. Le contenu des missions ainsi que la possibilité d'intégration par la voie d'un concours n'ont fait que déclencher une réelle motivation à s'inscrire dans cette voie.

Pour 20 % cette opportunité est venue de façon très éparse par la visite d'un Centre d'information sur les carrières militaires, par internet, par la presse, par un intervenant au cours de leurs études ou encore par un forum des métiers. Ces cas comme nous venons de le dire sont relativement isolés.

Beaucoup de personnes, que nous avons interviewés, regrettent de ne pas avoir été renseignés plus efficacement lors de leurs études.

Pour les 10 % restants, c'est lors d'un stage qu'ils ont décidé cette orientation. Lorsqu'ils ont l'occasion d'être informés par des institutions officielles, ils se montrent satisfaits des renseignements fournis.

De façon globale on peut penser que cette ouverture aux carrières d'officier de gendarmerie a été marquante dans le choix de leur engagement.

En effet, si 25 % ne se sont présentés qu'au concours de la gendarmerie de façon exclusive, les autres dans l'ordre ont passé d'autres concours : la police, les douanes, la direction des prisons, le greffe. Nous retrouvons ici le champ professionnel des métiers liés à l'ordre public et à la sécurité, axe global que nous avons déjà évoqué.

Pour les admis à plusieurs concours, face à une alternative police-gendarmerie qui est la plus fréquente, c'est cette dernière qui a eu la préférence. Les raisons citées portent d'une part sur l'aspect purement militaire correspondant à l'ordre et à la rigueur, d'autre part ce corps d'armée offre des perspectives de carrières intéressantes, des activités variées et concrètes sans oublier une part importante faite aux relations humaines avec l'environnement qui pour eux démarquent les activités de la gendarmerie par rapport à celles de la police dont le poids administratif est un frein à la mobilité voire à l'action.

Ces considérations apparaissent indifféremment chez les hommes et chez les femmes.

Qualités et valeurs attribuées aux fonctions d'officier

Les réponses à cette question concernent soit l'environnement et le contexte professionnel soit des qualités individuelles mises en avant dans le champ plus spécifique des relations interpersonnelles.

En termes de fréquence la rigueur et la discipline, valeurs soulignées comme typiquement militaires, sont les plus évoquées. S'agissant des caractéristiques individuelles les qualités déterminantes sont citées de façon plus éparse. Elles touchent tout d'abord à la pureté de l'engagement (esprit de sacrifice, honneur) ; elles concernent ensuite les compétences relationnelles essentiellement inscrites dans l'acte de commandement. Ce savoir-être suppose une disponibilité d'écoute articulée aux responsabilités décisionnelles qu'ils assument pleinement.

L'officier doit être à leur yeux un modèle, un référent sur qui l'on peut compter (charisme, caractère bien trempé, être exemplaire) témoignant par leurs comportements du sens de l'action.

La pertinence organisationnelle et la disponibilité personnelle se focalisent autour de valeurs englobantes liées au service de l'état, de la nation et de la collectivité. C'est bien ici l'utilité sociale qui forge le besoin de justice et d'équité auxquels les interviewés font référence dans l'exemplarité de leur rôle.

Appréciations du parcours de formation

De façon très majoritaire la formation, qui correspond à leurs attentes, est aussi appréciée pour la qualité des enseignants. Pour autant le contenu des cours est jugé comme théorique voire abstrait. Le décalage avec la réalité professionnelle est donc, pour eux, un souci. Cet aspect scolaire ne leur demandant pas forcément un effort intellectuel accentue le sentiment de lourdeur de la formation. Les expressions « bourrage de crâne », « recracher les cours », « pas assez de réflexion » seraient à rattacher à une forme de démotivation. Cette position d'apprenant, qui exclut la prise en compte réflexive et l'autonomie d'apprentissage, prépare peu à leurs yeux à l'exercice de leurs futures fonctions.

Cependant, ils sont satisfaits par les interventions de professionnels « toujours passionnants » tout en regrettant que les stages leur soient proposés sur de courte durée et avec une fréquence trop faible. L'articulation entre le contenu des cours et l'expérience pratique ne leur apparaît pas de façon assez construite. Cette césure entre la théorie et la pratique, objet d'une certaine critique, se retrouve dans la division arbitraire selon leur langage entre le « kaki » et le « bleu » nécessitant de leur part un « jonglage » parfois pénible = « Il faut être sur tous les fronts ».

La vie de camp et le retour aux études supposent un investissement chargé en termes d'adaptation. La motivation liée aux caractères militaires de la gendarmerie apparaît ici dans leurs attentes en matière de formation. A cet égard leur discours peut paraître ambivalent : ainsi ils expriment un manque d'instruction militaire « On n'a pas le sentiment de franchir un monde » tout en trouvant peu d'intérêt pour les activités de combat jugés inadéquates avec la réalité de l'exercice de leur futur métier.

On met aussi à jour une autre ambiguïté car ces activités sont pour autant reconnues comme facteurs de cohésion et d'intégration au sein du peloton.

Cette expérience humaine sur le terrain s'associe à la demande de formation aux relations humaines soulignées comme indispensables dans leur cursus, et à l'apprentissage des responsabilités de commandement.

Les aspects relationnels amènent à évoquer leur propre expérience de socialisation au cours de la première année. Le mélange des sources de recrutement est, à cet égard, fortement apprécié. Cette mixité permet un enrichissement mutuel alliant l'expérience des « anciens » à celle des universitaires. Pour autant le bénéfice de cette intégration ne s'opère que très progressivement. « Si les débuts sont difficiles » par le séparatisme et « le fossé » entre les catégories de recrutés au sein d'un même peloton, ceux-ci s'estompent lors des expériences de terrain. La vie de camp engendre une reconnaissance mutuelle (« les difficultés nous soudent ») nécessaire à l'instauration d'un esprit de corps et d'un sentiment d'appartenance à un groupe – le peloton – Si la mise en place de cet esprit de groupe est reliée à la nécessité d'une pratique collective lors du camp, facteur de cohésion, elle dépend aussi comme certains le soulignent du mode de commandement de son responsable. L'attitude différenciée de celui-ci en regard de l'origine et du parcours de chacun ne fait que renforcer les discriminations internes. Il s'agit plutôt de considérer le peloton en tant qu'unité focalisant le groupement des investissements personnels c'est-à-dire comme un tout et non pas comme une somme d'individualités.

Si le contexte de l'activité collective est un facteur de rapprochement interne, celui-ci est souligné comme demandant plus de temps avec les G2 qu'avec les G3. Ces derniers leur font profiter de leur expérience et de leur maturité professionnelle sans esprit de compétition. L'écart d'âge peu marqué entre les G2 et les universitaires engendre peut-être par similitude, des phénomènes de comparaison entre des parcours différenciés ayant pour autant des issues de carrières identiques.

Les attentes professionnelles en terme d'activité et de contenu de travail

Les termes de mobilité et de variété marquent essentiellement le discours des futurs gendarmes tant pour les hommes que pour les femmes. Le besoin de bouger, de se déplacer est souligné comme primordial.

Le mouvement est ici associé au peu d'intérêt vis-à-vis d'un travail statique de bureau dont il souhaite s'échapper. On retrouve cet aspect dynamique dans une demande de responsabilités variées « Avoir plusieurs métiers dans un métiers ». Ce rejet de la routine s'inscrit bien dans les missions d'officier de gendarmerie.

L'ensemble de ces éléments précités peut expliquer leur choix massif pour le départemental, les versants judiciaires et le secteur recherche sont présentés comme les aspects les plus motivants.

L'intégration dans le mobile est peu évoquée sinon comme un passage qui peut leur être obligé en fonction de leur classement pour un temps limité. Rares sont donc ceux qui le choisissent spontanément.

Une meilleure visibilité dans la gestion de leur carrière est un souhait qui a été exprimé. A cet égard la non-maîtrise de leur affectation après formation est apparue comme source d'inquiétude.

Quoi qu'il en soit leur engagement est à leurs dires, définitif. Ils iront « jusqu'au bout » mis à part quatre raisons liées soit aux répercussions sur leur vie familiale soit à la perte du statut militaire « On ne veut pas être rattaché à la police », soit à la remise en cause de leurs compétences d'encadrement soit enfin à des actes contraires à leurs valeurs.

Hormis l'évocation du statut de militaire, les autres freins à leur engagement sont abordés dans une moindre mesure.

En conclusion, les informations recueillies dénotent une attitude très positive en regard du choix de leur engagement. Si leur orientation professionnelle n'a pas été construite dans le cadre d'une vocation longuement prédéterminée, leur inscription dans la carrière d'officier de gendarmerie est vécue comme un réel projet de vie, certains d'ailleurs déplorant de ne pas avoir été renseignés plus avant lors de leurs études.

Au plan organisationnel le caractère militaire et les valeurs, qui lui sont associées, cristallisent leur encrage motivationnel. L'ouverture des missions et les possibilités d'évaluation renforcent leur adhésion aux responsabilités qu'ils devront assumer.

Le premier groupement

Préambule

Les entretiens menés auprès des officiers élèves du premier groupement ont porté en partie sur des thèmes déjà abordés lors du recueil de données des élèves officiers du second groupement issus des filières universitaires. Les éléments concernant les attentes et représentations émises dans ce cadre renforcent ce que nous avons déjà évoqué précédemment. Aussi pour éviter la redondance nous soulignerons rapidement les points principaux pour mieux insister sur les aspects différenciateurs.

En mars, les discours recueillis auprès de la totalité des officiers-élèves (38 universitaires et 7 ingénieurs) font très majoritairement référence au vécu de la formation de la deuxième année. C'est ici l'apport essentiel de l'analyse de contenu auquel nous réfléchissons plus spécifiquement.

La méthodologie utilisée est la même que pour les entretiens avec le 2^e groupement en se demandant si le niveau des compétences des officiers-élèves entraînent des différences ou pas au niveau des motivations.

Les Résultats

Origines des études

Là encore les études juridiques prédominent très fortement. Parmi celles-ci une spécialisation dans le champ des Sciences Criminelles et Judiciaires concerne plus de la moitié d'entre eux.

Origine et raison du choix

On retrouve près de la moitié de ces universitaires ayant un environnement familial ou amical à caractère militaire. Par contre, en regard de la première année, la proportion des gendarmes est ici prédominante (au dire d'un interviewé : « Je suis né dans la gendarmerie. »). On peut penser que pour cette première génération l'accès à l'information sur le concours véhiculé par l'environnement proche a été un incitateur d'engagement renforçant une motivation professionnelle déjà présente.

Lors de la première promotion la possibilité de rentrer à la gendarmerie par un concours sur titre n'était peut-être pas suffisamment diffusée hors du milieu militaire et plus particulièrement de la gendarmerie. Cette considération

s'illustre à contrario par le discours des universitaires qui n'ayant pas de lien avec l'armée ou la gendarmerie font état d'une information insuffisante.

Toutes origines confondues, concernant les autres possibilités d'insertion professionnelle, on note pour un quart d'entre eux l'intérêt qu'ils ont potentiellement eu pour s'orienter vers une carrière dans la police.

En regard de la gendarmerie, la moindre visibilité des missions de la police ainsi que ses résultats, le caractère plus désordonné, moins « carré » et qualifié de fonctionnaire a été selon leur dire déterminant dans leur choix.

La gendarmerie est présentée comme répondant à un ensemble de critères valorisant associés à leurs attentes.

On distinguera :

- Les valeurs nobles attribuées à son rôle social à savoir le service de l'état et des citoyens largement évoqués. Il s'agit précise-t-on « d'un dévouement à la société ».
- L'insertion sociale, le fait d'être « au milieu de la société », proche de la population et en rapport avec les élus.
- Le contenu opérationnel des missions dont l'aspect préventif est souligné ainsi que leurs variétés.
- Le caractère et l'esprit militaire d'une organisation structurée et rigoureuse répondant à leur souci d'efficacité et à leur besoin de sécurité.
- La diversité des fonctions qu'ils seront à même d'assumer nécessitant une polyvalence des compétences mobilisées dans une dynamique d'action et une ouverture à la mobilité interne, est, à leurs yeux, autant de critères d'enrichissement personnel dont la notion d'adaptation est centrale.

Pour résumer, nous citerons un interviewé définissant l'officier de gendarmerie au travers de ses attributions militaires, sécuritaires, humanitaires et assumant « un rôle charnière entre l'état et les aspirations de l'homme ».

Appréciation du parcours de formation

Les propos concernant la première année de formation ne diffèrent guère de ceux précédemment recueillis auprès du premier groupement, l'expérience « kaki » est valorisée, elle l'est essentiellement par la mise en situation et l'amorçage de la concrétisation de leur future activité. « A la fin quand on commande un peloton on se sent utile ».

Elle l'est d'autre part par son aspect militaire (élément motivationnel important). La seule critique concerne l'encadrement qui ne semble pas assez prendre connaissance « que l'on ne connaît rien au départ du militaire ».

Cette immersion dans la réalité du terrain est jugée comme insuffisante en regard de son apport enrichissant, elle suscite une attente de professionnalisation d'autant plus importante lors de la 2^{ème} année de formation.

Evaluation de la 2^{ème} année

Il ressort de l'analyse des propos tenus une réelle déception en regard de la formation dispensée qui est jugée comme peu adaptée à leurs besoins. « La vraie gendarmerie n'est pas ici » précise l'un d'entre eux. Conscient « d'essuyer les plâtres » en intégrant un processus nouvellement mis en place qui nécessite un « recul nécessaire ».

Les critiques qu'ils émettent visent à la fois le contenu des enseignements, la pédagogie mise en œuvre et l'organisation du dispositif.

Concernant le programme

Celui-ci est considéré comme trop chargé, « trop lourd » et pas assez de pratique. Il souffre de leur part d'un manque de visibilité en terme de cohérence et de finalité du projet. Comme ils le soulignent « on part dans toutes les directions », « on veut tout faire », ce qui entraîne une difficulté de positionnement : « il faut être commissaire de police, gendarme et militaire ».

Pluralité des approches qui se fait au détriment de la spécificité professionnelle « on n'est pas assez centré sur le cœur du métier ».

Ceci en regard des aspects trop théoriques, largement exprimés et de l'importance en volume de matières jugées peu utiles.

Leurs souhaits portent sur une meilleure gestion des matières professionnelles leur permettant d'aborder une réelle formation pratique et plus de technicité par rapport au terrain. Le contenu des cours présente des aspects redondants en regard de leur cursus initial. « Du déjà vu » dont le niveau peut être par ailleurs jugé comme faible. Ainsi cette formation « trop théorique » fait « double emploi, des redites par rapport à mes études en droit ».

Il en résulte aux dires de certains qu'il « faut faire des choix, où on sacrifie certaines qualifications » ou « si on veut tout maintenir il faut une troisième année », une année supplémentaire, « vraiment professionnelle ».

L'ensemble de ces éléments met en cause de façon implicite la place centrale dévolue à la préparation du DESS, celle-ci est perçue notamment par les élèves

issus d'un troisième cycle comme « une plus-value pour l'école, mais pas pour nous », « on ne voit pas l'intérêt ».

L'investissement accordé au DESS est largement considéré comme prenant « trop de place » au sein de la formation. Il n'est pas jugé comme une priorité voire une nécessité.

L'élaboration du DESS précise-t-on « au bénéfice de l'institution », c'est de « l'affichage extérieur », une « carte de visite voulue par rapport aux commissaires de police ».

La poursuite en seulement un an d'un double objectif : « donner un label Bac + 5 et un label gendarmerie » s'est fait pour eux au détriment de ce dernier ».

Dans ce cadre la structure du cursus et l'organisation pédagogique sont sujets à caution.

A cet égard, c'est surtout le « rythme trop soutenu » qui est remis en cause : « on a l'impression qu'il faut tout faire obligatoirement 9h/jours », qu'il « faut toujours être occupé pour sortir à 18 heures », « les journées sont trop longues ».

Combinés avec ce qui a été dit au niveau du contenu des cours ces éléments additionnés les renvoient à un rôle, à une place c'est-à-dire à une image d'eux-mêmes en contradiction avec leurs aspirations : « on vous fait espérer des choses pour vous attirer et on fait autrement ».

Ils insistent sur leurs conditions d'étudiants dont ils souhaitent sortir : « je suis là pour apprendre un métier et on m'apprend à être étudiant ce que je sais faire », c'est une « continuité avec la fac qui m'apporte rien professionnellement ».

C'est aussi dans ce contexte, la sous utilisation de leur potentiel que quelques uns déplorent : « on a été recruté pour nos compétences et on ne les utilise pas », « il n'y a pas de prise en compte de ce qu'on a fait avant ».

Le sentiment de « bachotage » lié en partie à la préparation du diplôme, le manque de temps pour la réflexion devient des leitmotifs, « on rabâche », « on travaille la leçon et on oublie », « c'est du par cœur », ceci dans un ensemble « trop concentré » où « l'on ne sort pas la tête de l'eau ». C'est ajoute un interviewé : « la culture de la non prise de responsabilité... de la peur du compte rendu ».

Cette occupation intensive limitant sinon excluant les possibilités de réflexion et de distanciation se traduit par un sentiment de « non confiance aux élèves ».

En résumé : « on subit les cours... la motivation va en baissant », « on se languit de quitter l'école ». Ce dernier terme prend aussi toute sa signification.

Cette impression de manque de confiance que ressentent les élèves risque en retour de se projeter sur l'encadrement : « la hiérarchie veut montrer que tout se passe bien, elle nie ce qui se passe », sur leur disponibilité « on ne les voit pas souvent » et sur leur attention à leur égard « il n'y a pas d'encouragement... de suivi ».

Cette « coupure » sinon désintérêt qu'ils ressentent de la part de leur responsable est attribué à un manque de formation spécifique à leur rôle, « ils sont placés sans compétences pédagogiques » et sans réelles motivations « on affecte des gens qui ne sont pas volontaires », c'est comme s'ils étaient là « à contre cœur ».

Nous nous situons en quelque sorte devant un paradoxe. Les élèves se plaignent d'être trop encadrés sans zone de liberté et pas assez encadrés par l'attention qui leur a été portée. On s'occupe trop d'eux sans s'occuper d'eux.

Le comportement ressenti comme une certaine distanciation de l'encadrement peut être compris en tant que symptôme en miroir du dispositif éducatif.

Face au caractère impersonnel de leur formation, ils expriment le besoin d'une attention compensatoire de leur référent.

Le besoin de marque d'intérêt s'articule aussi à un besoin de repère et de sécurité.

Interrogés sur leur conception des responsabilités qu'ils auront à assumer en tant qu'officier de gendarmerie, ils insistent sur l'importance des aspects humains du commandement où dans un milieu militaire très structuré qu'ils apprécient l'officier se doit de montrer l'exemple à ses subordonnés, d'être toujours disponible, attentif à leur égard, entretenir « une complicité », montrer qu'on peut « compter sur lui ».

En recherche de modèle professionnel que le contenu des études ne leur fournit pas, c'est auprès de leur propre encadrement qu'ils aspirent à le trouver au travers d'un schéma idéalisé.

En contre point des critiques qui viennent d'être soulignées l'apport des stages apparaît comme essentiel au plan de la professionnalisation : « j'ai appris » dit l'un d'entre eux « en deux mois de stages plus qu'en deux ans ». Cette mise en situation sur le terrain hautement valorisé n'est pas à leurs yeux suffisamment développée.

L'importance du temps consacré aux apports académiques « se fait au détriment des stages ».

Quant aux domaines de ces derniers, la nature des affectations leur apparaît comme trop exclusive en regard du champ des possibles.

On ajoute que cette immersion indispensable serait d'autant plus profitable avant même le début des cours théoriques.

La période de stage est aussi un moment privilégié d'intégration et de cohésion entre les participants de filières différentes. C'est une expérience mutuelle de reconnaissance entre universitaires et internes valorisant l'apport des anciens. Nous retrouvons ici les propos émis par les élèves du 2nd groupement.

La cohésion amorcée l'année précédente aurait globalement tendance à s'estomper lors de la deuxième année.

Les freins évoqués tiennent essentiellement à deux facteurs :

- La présence des Saint-cyriens nouvellement arrivés et qui veulent « appliquer leur conception de l'armée à la gendarmerie » et « imposer leur propre esprit d'école ». La cohésion est difficile avec ces « nouveaux militaires qui viennent d'une autre armée sans connaître la gendarmerie ». L'organisation des Saint-Cyriens en groupe autonome renforce le sentiment de clivage et est dommageable à l'esprit de corps. Ce qu'on regrette. « C'est dommage pour la mixité qu'ils soient mis à part. On ne les voit pas sauf en stage ». Sur un plan informel certaines rumeurs et non-dits entretiennent un esprit de « concurrence », les Saint-cyriens seraient destinés à de « meilleures carrières », « ils ont moins de cours que nous ». « On a dit que les universitaires remplaceraient les Saint-Cyriens » puis « changement de gouvernement et les Saint-Cyriens sont revenus ».

- La pression des examens et la compétition interne qui s'accroît à l'approche du classement. Le « challenge » lié à leur future affectation s'inscrit dans un avenir marqué d'incertitudes : l'incertitude liée aux critères de leur évaluation qui pour certains est emprunt de subjectivité ; il y a « peu de transparence dans la notation » et l'incertitude liée à la décision d'affectation : « je ne sais pas à quoi m'attendre, c'est le bureau des officiers qui fait son choix, c'est aléatoire, on doute sur la prise en compte des vœux ». Ces difficultés à

maîtriser leur devenir proche se retrouvent aussi dans la vision « floue » à envisager leur avenir. On a « peu d'informations officielles sur le développement et les perspectives de carrières ». « On manque de politique de ressources humaines ». En accentuant ces propos « on ne sait pas où on nage ».

Conclusion

Nous avons choisi de mettre en exergue les éléments de mise en cause du dispositif de formation dans un esprit d'analyse constructive. Si les critiques émises visent essentiellement le contenu universitaire qui leur est dispensé, en revanche ils sont globalement satisfaits de la formation militaire même si elle n'est pas toujours suffisamment appliquée au cadre spécifique de la gendarmerie.

Ils se montrent également satisfaits des aspects pratiques liés aux techniques d'interventions professionnelles.

Précisons encore que les propos recueillis l'ont été dans un contexte de fin de cycle marqué par le stress des examens et l'anxiété liée à la décision de leur future affectation. Autant d'éléments émotionnels quant à leur avenir qui peuvent imprégner les opinions liées à l'existant.

Les sentiments et opinions exprimés doivent être recadrés au niveau des faits.

Les difficultés soulignées par les officiers élèves n'obtempèrent pas la qualité et la détermination de leur engagement.

Les valeurs et attentes fondatrices de leur choix de carrière perdurent, ainsi que la valorisation qu'ils portent à l'institution.

L'impression soulignée de manque de pertinence dans l'élaboration pédagogique du cursus où l'on est passé comme le cite l'un d'entre eux : « ***de la logique d'objectif (de professionnalisation) à la logique de moyen (contenu)*** » nécessiterait si elle n'est pas déjà faite une meilleure présentation en préambule de la cohérence et de la finalité du programme mis en place. Il conviendrait d'éclaircir et d'expliquer ce qui est recherché durant la deuxième année afin de donner du sens à ce qui les étudiants vont y trouver.

Synthèse – discussion

L'analyse comparative des entretiens menés auprès de nos deux populations (élèves officiers issus du 2^e et du 1^{er} groupement) permet de dégager les éléments suivants :

- Sur l'origine des études, il ressort que la majorité d'entre eux ont soit un diplôme de fin de deuxième cycle soit un diplôme de troisième cycle dans le domaine des études juridiques à dominante judiciaires et ou criminelles. Pour d'autres un diplôme de troisième cycle en tant qu'ingénieur est associé à leurs spécialités respectives.
- Sur l'origine et les raisons du choix professionnel, il ressort globalement que même si l'influence du milieu n'est pas significatif dans le choix et les raisons de leur engagement, étant donné que pour la majorité des élèves les résultats à l'issue des entretiens soulignent la présence d'une certaine détermination en rapport avec des choix personnels liés à une opportunité de carrière, nous notons néanmoins que la présence dans le champ familial et ou amical de militaires de carrière et de gendarmes n'est pas à négliger.
- Sur l'élaboration du choix professionnel et sur les démarches d'engagement, c'est essentiellement le hasard des rencontres et l'environnement proche qui a été un facteur facilitant en rapport avec des éléments motivationnels déjà présents, même si d'autres sources (relativement faibles) ont pu leur apporter des informations sur le choix de la carrière envisagée. Le corps de la gendarmerie comme choix professionnel a été déterminant chez eux en regard avec d'autres corps de métiers (police, magistrature...).
- Sur les qualités et valeurs attribuées aux fonctions d'officier de gendarmerie, on retrouve les termes de rigueur, de discipline, d'exemplarité, de modèle, de sens de commandement mais aussi de qualités plus individuelles et humaines comme la notion de responsabilités, de justice, d'équité et de disponibilité d'écoute.
- Sur l'appréciation du parcours de formation, les stages pratiques sont recherchés et appréciés pour autant le contenu théorique leur apparaît comme trop chargé et inadapté en regard de leurs compétences. L'encadrement et la qualité des enseignants ne leur apparaît pas à terme comme suffisamment profitable. La cohésion entre catégories de recrutés met du temps à se mettre en place mais est présente. Néanmoins, chemin faisant, l'approche de la fin de la scolarité et d'autres raisons peuvent venir perturber cet équilibre.
- Sur les attentes professionnelles en terme d'activité et de contenu de travail, la diversité et l'attrait pour une grande mobilité prédominent. Pour autant si certes au début de leur scolarité ils attendent d'être renseignés sur leurs perspectives de carrières, à terme ils déplorent un manque de visibilité sur l'issue

des futures tâches et missions qu'ils pourront se voir exercer. Néanmoins leur motivation fortement ancrée, c'est majoritairement qu'ils se destinent à assumer leurs futures responsabilités.

Il ressort de ce travail de synthèse les axes suivants :

- Tout d'abord on remarque l'existence **d'un noyau d'éléments motivationnels communs aux deux populations** et perdurant d'une armée sur l'autre. L'intégration dans le corps de l'armée à savoir celui de la gendarmerie nationale a été motivée par les mêmes raisons. Le rôle humanitaire, garant de la paix mais aussi l'exercice de fonctions proches de la population, de servir les citoyens associés ont été des facteurs déterminant dans le choix de leur carrière d'officier de gendarmerie.

- Les attitudes, opinions et représentations de nos deux populations diffèrent néanmoins sur certains points.

-

Ce qui les différencie d'abord c'est qu'ils n'ont pas bénéficié de la même qualité/efficacité de diffusion de l'information concernant l'accès au concours. A cet égard on peut penser d'une part qu'une campagne de publicité peu ciblée à un impact peu significatif sur l'intégration de l'information, d'autre part que la facilitation de l'accès à l'information par un groupe restreint bénéficie d'abord à l'entourage proche de ce dernier. Ce concours est relativement récent et les officiers élèves issus des filières universitaires sont les premiers à intégrer cette école. On retrouve dans les résultats recueillis auprès de cette population un environnement familial militaire très présent. La gendarmerie innovant en matière de recrutement a pu au départ souffrir cependant d'un manque de publicité. Néanmoins, les personnes inscrites dans la gendarmerie et par la même, au courant de ce type de concours ont diffusé cette information à leur entourage, ce qui a permis à des candidats ayant le profil requis de s'y présenter. C'est la raison pour laquelle nous retrouvons principalement chez ces derniers un environnement essentiellement militaire. Chemin faisant, l'information sur le concours est devenue plus accessible et elle s'est faite connaître par voie de presse, par Internet...

Cette meilleure diffusion explique que pour le 2^e groupement l'origine familiale des candidats s'est élargie au monde civil, même si ces derniers font état d'une information difficilement accessible.

Ce qui différencie ensuite c'est qu'ils n'accordent pas la même importance à la légitimité des enseignants durant leur parcours de formation. On peut penser à cet égard que l'immersion des élèves du premier groupement dans le milieu de

la gendarmerie a été un déclencheur d'intérêt renforçant leurs attentes de professionnalisation. La période « *kaki* » est comme nous l'avons soulignée très satisfaisante pour l'ensemble de notre échantillon. Ce renforcement de leur engagement a suscité des attentes culturelles et « *formatives* » spécifiques au métier d'officier de gendarmerie qu'ils n'ont pas trouvés lors du cursus de 2^e année éteignant en cela la validité des apports qu'ils ont été donnés et le contexte pédagogique global. Après avoir expérimenté une entrée prometteuse en gendarmerie, ils se retrouvent l'année suivante en situation d'étudiant sans réelles finalités professionnelles à leurs yeux. Ainsi, si au début de la première phase de formation les élèves accordaient à leurs enseignants plus de qualités et, ce même si les cours étaient déjà jugés comme trop axés sur la théorie, arrivés à ce terme certaines de leurs attentes font ensuite défauts. Motivés par des valeurs communes faisant référence à l'exemplarité du rôle de l'officier qu'ils se voient assumer par la suite les élèves de deuxième année déjà « anciens » attendent d'autant plus de leur encadrement cette image idéalisée apportant sécurité, attention et valorisation. En regard des aspirations professionnelles hautement valorisées par ces universitaires, il s'en suit tout naturellement une forte déception pouvant engendrer de la démotivation.

A titre de clarification, on peut penser que pour ces universitaires, la problématique d'engagement dans la carrière d'officier de gendarmerie s'intègre au modèle théorique de VROOM (1964) et peut expliquer au travers de trois composantes essentielles de la motivation que sont l'expectation, l'instrumentalité et la valence, les attitudes et les représentations recueillies les attitudes et les représentations accueillies.

Le premier déterminant nécessaire à leur engagement est l'expectation, notion renvoyant à ce que chacun se croit capable de réussir et de ce qu'il attend comme résultats probables de ses efforts. Autrement dit, c'est le fait de penser qu'on puisse y arriver. Pour leur part ces étudiants ont la conviction qu'ils ont les qualités et les compétences requises pour la carrière d'officier de gendarmerie. Ainsi leurs motivations à passer le concours est en adéquation avec la confiance qu'ils s'accordent à réussir cette épreuve et plus particulièrement parce qu'ils ont le sentiment que les possibilités qu'ils leurs sont offertes correspondent avec l'image qu'ils ont de leurs propres compétences. Mais cette notion ne suffit pas, une autre doit être présente.

Le second déterminant à leur engagement, source de motivation est l'instrumentalité : le travail est « *instrumental* » lorsqu'il représente selon LEVY-LEBOYER, C. (1984) : « clairement, aux yeux de celui qui le fait, un moyen efficace d'obtenir le résultat recherché ». C'est en quelque sorte le retour sur l'investissement. C'est se poser la question : qu'est ce que ce travail m'apporte ?

Comme nous l'avons déjà souligné, ces universitaires sont à la recherche de plusieurs besoins. En effet, ils cherchent à ce que cette formation menant à la carrière d'officier de gendarmerie leur apporte les responsabilités dont ils font état, la possibilité au travers de leurs perspectives de carrière d'exercer leurs besoins d'ordre et de rigueur tout en conciliant une approche compréhensive et humaine dans l'exercice de leurs futures prérogatives. Ils recherchent en quelque sorte à assumer pleinement leur rôle et souhaitent que la gendarmerie leur apporte ce dont ils se réclament. Ils ont des besoins et des attentes précises et porteuses de valeurs d'autant plus importantes qu'elles distinguent cette carrière en regard d'autres professions ne regroupant pas les trois axes d'intérêt recherchés à savoir l'aspect militaire, l'ordre et l'investigation.

Le troisième déterminant à leur engagement est la valence : en regard des attentes de reconnaissance et de modèle d'exemplarité, il convient que le contexte (de la formation) réponde à ce qu'il était censé apporter. Dans le cas d'un déphasage c'est-à-dire dans le cas où le rapport sur investissement ne répond pas à ce qui était escompté, que les valeurs pratiquées ne sont pas celles fondatrices de leur engagement il y a alors baisse de la motivation.

En résumé, ils ont été motivés à s'engager dans cette voie car ils ont eu le sentiment de pouvoir le faire, de voir ce que cette carrière pourrait leur apporter tout en sachant qu'ils valorisent hautement les attentes recherchées.

On imagine aisément que la remise en cause de l'une de ces trois notions fondamentales peut venir perturber les processus motivationnels déterminant dans leur acte d'engagement en tant que futur officier de gendarmerie.

Les aspects différenciateurs que nous avons évoqués à propos des représentations et opinions mises en avant par les élèves issus du 1^{er} et du 2^e groupement permettent de faire ressentir cette perturbation.

En effet, les officiers élèves du 1^{er} groupement ont bien exprimé le fait que la situation scolaire qu'ils vivent dans le cadre de leur formation, pour toutes les raisons évoquées a tendance à moins correspondre à leurs attentes. L'école souhaite valoriser son image par la mise en place du DESS et ne développe que très peu sa politique en matière de stage de pratique professionnelle. En regard du modèle de VROOM (1964), l'instrumentalité est perturbée à deux niveaux : les élèves pour la plupart ont déjà un DESS et voient très peu ce que l'obtention du DESS « *Droit et stratégie de la sécurité* » va bien pouvoir leur apporter. Le manque de stage pratique dans leur formation leur donne l'impression que ce qui peut avoir de la valeur pour eux n'est pas valorisé par l'école. Etant dans une logique scolaire où les cours théoriques sont valorisés,

les officiers élèves « *subissant* » les cours ont donc une attitude très critique à l'égard de cette situation. SKINNER s'est beaucoup intéressé à la notion de prise de rôle et plus globalement aux différents types de réaction des travailleurs face aux attitudes de leurs chefs directs. L'idée centrale selon SKINNER est que la cohérence entre les attentes que les chefs suggèrent et les comportements qu'ils manifestent doivent être en adéquation afin d'éviter l'insatisfaction des subordonnés. Au sein de l'école, et dans un contexte pédagogique très présent, les enseignants attendent des élèves qu'ils assument leurs tâches de travail et répondent de manière appropriée à un rythme scolaire soutenu. Ainsi, dans cette optique, ces attentes suggérées par les enseignants devraient en retour cristalliser chez ces derniers un comportement adéquat c'est-à-dire une attitude pédagogique ou le formateur présent à tout niveau assume pleinement son rôle. Nous notons à plusieurs reprises et ce dans le discours des interviewés que les « *encadrants ne font pas assez preuve de pédagogie* », « *qu'ils ne sont pas présents* », voire même « *qu'ils ne nous encouragent pas* ». Même si les officiers élèves pour les raisons que nous avons déjà soulignées ont le sentiment que la formation est perçue comme « *trop théorique* », ils espéraient néanmoins que les formateurs puissent remplir leur rôle d'enseignant afin d'être au moins en cohérence avec le modèle scolaire qu'ils valorisent auprès des intéressés. Les formateurs adoptant un comportement ressenti comme distancié, il s'ensuit chez les élèves issus du premier groupement un sentiment d'insatisfaction pouvant engendrer à terme de l'incertitude et de la démotivation.

Néanmoins, nous insistons sur le fait que cela n'entrave aucunement la persistance de leur engagement. Depuis le début de sa formation ainsi que pour l'ensemble des raisons qui lui ont donné envie de s'engager, l'élève officier originaire d'un parcours universitaire est marqué par un idéal de servir le citoyen faisant référence à la notion de service public, dans un esprit d'ordre et de rigueur où le désir d'exercer ses futures responsabilités est omniprésent. L'idéal dépassant donc les éléments de contingence, il est donc d'autant plus engagé malgré certaines insatisfactions ponctuelles et est animé par l'envie de représenter au mieux son rôle futur d'officier de gendarmerie.

Propositions

Le manque de visibilité évoqué par les interviewés au niveau de la cohérence du cursus supposerait, comme nous l'avons déjà évoqué, une meilleure présentation de sa finalité en relation avec le projet pédagogique.

Si celui-ci n'a pas été suffisamment élaboré renvoyant en cela à un sentiment de moindre pertinence en regard des fortes attentes de professionnalisation, il conviendrait d'établir la mise en œuvre d'une réflexion sur différents aspects.

Celle-ci pourrait être mise en œuvre par un comité de pilotage regroupant l'encadrement, des enseignants voire des représentants d'élèves universitaires en situation professionnelle.

Partant de la définition d'un réel projet social prenant en compte la gestion anticipée des emplois concernés et des compétences qui y sont associées, il s'agirait d'établir un projet pédagogique s'appuyant sur les compétences déjà acquises hors de la formation universitaire.

Ce projet pédagogique s'inscrit bien sûr dans les déterminants du contexte institutionnel et de ses enjeux.

Ce travail devrait inclure une réflexion sur les choix pédagogiques à mobiliser.

Il ne s'agit pas, pour autant, de remettre en cause l'organisation existante mais de mieux souligner sa pertinence en rapport avec sa finalité et les valeurs qui la sous-tendent.

L'Armée de l'air

Les candidats, les volontaires aspirants et les officiers sous contrat ou les réservistes peuvent être recrutés à condition :

- D'être titulaires d'un des diplômes de fin d'études de second cycle de l'enseignement supérieur ou d'un titre d'ingénieur.
- Etre âgés, au 1^{er} janvier de l'année de nomination au grade de lieutenant de carrière, de moins de 25 ans pour le corps des officiers de l'air.

La sélection des candidats postulant à une admission, sur titre (C.T.) est réalisée en deux étapes étalées de mars à juin de l'année de l'intégration à l'Ecole de l'Air :

- La présélection : réalisée sur dossier par des conseillers (Air, Mécanicien, Base). Il est tenu compte des besoins identifiés dans chacun des corps d'officiers ainsi que du projet personnel et des aspirations exprimées par les intéressés.

Les dossiers des candidats présélectionnés sont alors adressés au poste de protection et de sécurité de la Défense.

- La sélection : se fait à partir d'un entretien d'évaluation devant un jury présidé par un officier général et comprenant deux officiers supérieurs au minimum. Les candidats doivent aussi avoir un bon niveau sportif.

Les élèves recrutés par voie de concours sur titre rentrent en deuxième année de l'Ecole de l'Air. Leurs études durent deux ans, la troisième année étant celle de spécialisation ; il faut préciser que ces élèves sont nommés au premier grade d'officier un an avant leurs camarades rentrés en première année sur concours issus des classes préparatoires.

Exemples

- Candidatures examinés en 1993 : 23
- Candidatures incorporés en 1993 : 3
- Candidatures examinés en 2003 : 126
- Candidatures incorporés en 2003 : 7

Les élèves-officiers actuels

Les éléments présentés tiennent compte des cinq entretiens, concernant les élèves recrutés sur titres et encore présents sur le site de l'Ecole de l'Air de Salon de Provence, dont l'analyse ne peut être qu'indicatrice de tendance en terme d'attitudes et de représentations vu le nombre restreint de sujets.

La grille d'entretien utilisée est la même que celle pour l'armée de terre et la gendarmerie.

Concernant les parcours universitaires

Toute origine confondue le niveau de formation et les perspectives universitaires sont élevées (a minima DEA voir début de thèse).

Près de la moitié des élèves proviennent de filières scientifiques, pour les autres les domaines concernés couvrent le champ des sciences politiques et relations internationales dans une optique d'analyse stratégique.

Concernant les déterminants de leur choix

Seulement deux interviewés n'ont aucune relation familiale ou amicale avec le milieu militaire. On note pour les autres une prédominance de l'armée de l'air leurs dires sans exclusive dans la détermination de leur choix.

Il s'en suit que l'origine des informations qui a déclenché leur démarche de professionnalisation est liée très majoritairement aux relations entretenues avec le milieu concerné.

Au-delà des origines des informations de proximité, tous, se sont adressés personnellement au BAI (Bureau Air Information). A cet égard, ils soulignent la qualité de l'accueil propre à ce service.

Les raisons évoquées, lors des entretiens des élèves, justifiant leur choix de s'investir spécifiquement dans la carrière d'officier de l'air, portent principalement sur leur attrait pour l'institution militaire et « *le métier des armes* », aspirations personnelles précisent ils dans le respect de « *l'image de l'armée* » source d'idéal et de valeur.

L'intérêt pour l'aéronautique et le spatial est marqué mais il ne vient, semble-t-il, qu'en second lieu même si l'espoir de devenir pilote revient dans les discours.

La possibilité pour les universitaires d'intégrer l'école de l'air a été un déclencheur, une « *opportunité* » qui n'a fait que renforcer un « *vrai choix* », « *mûrement réfléchi* » de faire une carrière militaire dans l'armée de l'air.

En regard d'autres possibilités d'insertion professionnelle il n'y a pas eu hésitation, l'intégration en tant qu'officier élève a stoppé toute velléité de

recherche d'une autre orientation. L'un d'eux a même abandonné sa thèse scientifique à l'annonce de son admission.

Concernant les attentes

Les représentations liées à leur future activité sont en phase avec leur motivation à savoir :

- **Participer à une institution** présentant un cadre de conduite commun mettant en avant le sens du devoir et « *la logique de servir* »
- **Mettre en œuvre des compétences techniques** de haut niveau dans une application opérationnelle très fortement évoquée. Les responsabilités qui en découlent sont précises t'on « *sans mesure avec le civil* », l'armée de l'air est « *à la pointe* » des réalités modernes au sein des missions des armées. Ce qui nécessite de répondre à un besoin de veille technologique, d'apprendre en permanence et par la même de s'enrichir.
- **S'investir dans une carrière riche** en perspective d'évolution, en expérience diversifiée (de poste, de lieu géographique...), vivre en quelque sorte comme le dit l'un d'entre eux « *plusieurs vies* ». Cette diversification nécessite le sens des initiatives, la capacité d'adaptation à des environnements complexes, changements assumés au sein d'une organisation structurée donnant « *des ordres clairs* ». C'est pourrait on dire s'affronter à l'incertitude dans un contexte sécurisant.
- **Faire preuve de qualités humaines**, établir des relations de confiance, être garant de valeurs et d'exemplarité qu'ils auront à appliquer en tant qu'officier.

Concernant la formation dispensée

L'ensemble des interviewés se montre très satisfait de la formation en ce qui concerne notamment les aspects sportifs, militaires et scientifiques.

Elle est même qualifiée par l'un d'entre eux comme « *proche de l'excellence* ».

Diversifiée et adaptée à leur besoin, elle répond à leurs attentes. On souligne dans ce cadre l'intérêt pour la vulgarisation scientifique (radar, aéronautique...) appréciée par ceux qui « *ne connaissent rien à l'aéro* » même si peut être évoquée un manque de pratiques scientifiques (mécanique du vol...) en regard de l'entrée au CISPAN (Centre d'Instruction Sol du Personnel Navigant).

Les stages de commandement sont également très appréciés ainsi que les activités de la CIM (Centre d'Instruction Militaire) et les sorties (semaine parisienne, voyage d'étude...).

Si l'on évoque l'intérêt de la formation en culture générale jugée indispensable à l'officier tant au plan de l'ouverture d'esprit que de la prise de conscience des enjeux modernes, pour autant c'est ici que se situent quelques critiques. Elles concernent certains cours jugés redondants en regard des études universitaires ou d'autres trop éloignés des réalités de leur futur travail (économie, psychologie...).

La part consacrée aux sciences humaines lors des deux semestres a été perçue comme pouvant être allégée.

Quant à la cohésion de la promotion, il ne semble pas y avoir de difficultés majeures malgré les différences d'âges et d'expériences qui se font parfois sentir. Les rapports avec l'encadrement et les formateurs sont « *tels qu'ils doivent être dans une grande école militaire* ».

En conclusion

Tant dans leur démarche d'intégration au sein de l'école de l'air que dans leurs aspirations professionnelles, on note une cohérence et une qualité d'engagement qui ne nécessite pas comme le dit l'un d'entre eux « *d'interrogations particulières* ».

Si certains peuvent craindre le passage de l'ATP1 (Admis sur titre) au CISP (Centre d'Instruction Sol du Personnel Navigant) n'ayant pas de formation aéronautique suffisante par rapport aux EA2 (Ecole de l'Air 2^e année), la maturité dont ils font preuve témoigne de leur sentiment fortement exprimé d'avoir « *fait le bon choix d'intégrer l'école de l'air* ».

Les « anciens »

Pour avoir une idée plus longitudinale de la formation à l'Ecole de l'Air, nous avons aussi interviewé (5 hommes et 3 femmes) des quelques officiers recrutés sur titres entre 1998 et 2001.

La grille d'entretien est la suivante :

1. Quelles ont été vos motivations à l'origine de votre demande d'admission sur titre à l'Ecole de l'Air ?

2. Comment est né ce projet, en avez-vous eu d'autres ? Quelle a été votre démarche ?
3. Que diriez-vous de votre période de formation à l'Ecole de l'Air ?
4. Actuellement professionnalisée, la formation que vous avez reçue vous semble-t-elle adaptée à vos responsabilités ?
5. Quels conseils donneriez-vous à un élève qui souhaiterait s'engager dans cette filière ?

Les motivations

Elles se rattachent à la fois à un choix de vie militaire, l'environnement familial a été incitateur, et à un goût pour l'aéronautique et le pilotage même si la première étape a été le plus souvent des études scientifiques (école d'ingénieur) ou plus rarement des DESS d'histoire, de droit international, de géographie ou encore un stage en tant qu'OSC à Salon de Provence. C'est donc un retour à une première motivation.

La formation à l'Ecole de l'Air

Le cursus d'étude est un point important dans cette analyse. En effet, alors que la formation est satisfaisante pour les élèves actuels; elle est critiquée par les « anciens » surtout au niveau de l'intégration (« période difficile », « intégration nulle») et de l'encadrement. Ils ont eu le sentiment de ne pas avoir les mêmes droits que les étudiants reçus au concours de l'Armée de l'Air (« jamais de voyages », « pas le même uniforme », « pas le même grade »...).

Certains ont évoqué aussi qu'à leur époque, les cours de communication et de sciences humaines étaient en retard par rapport au milieu civil.

Les responsabilités

Avec le recul le bénéfice de la formation resurgit et se développe en parallèle avec les responsabilités surtout pour les moins « anciens », formation qui prend tout son sens avec les expériences professionnelles et s'étaye sur les études suivies avant l'entrée à l'Ecole de l'Air. Les capacités à occuper un poste à responsabilités sont d'ailleurs peu différentes de celles que doit démontrer un cadre dans une entreprise civile.

Les conseils

La motivation « passion pour l'aéronautique », la « conviction » se situent au premier plan selon les « anciens », quand on veut rentrer sur titre à l'École de l'Air, les candidats doivent prendre conscience qu'ils se destinent à une longue carrière dans l'armée, que la période en unité opérationnelle est relativement courte et qu'ils seront assez rapidement amenés à occuper des postes à l'état major. Avantages et contraintes de la vie militaire apparaissent à part égale. Ceux qui souhaitent s'engager doivent avoir un objectif de carrière et un projet à long terme. La complémentarité entre les études avant l'École de l'Air et la formation dans cette même École permet une ouverture d'esprit grâce à une culture générale plus diversifiée. Les associations « d'anciens » élèves permettent des échanges fructueux.

Conclusion

Après des débuts difficiles de ce cursus en parallèle à celui de l'École de l'Air, l'intégration de ces élèves « particuliers » ayant demandé quelques années d'expérience, on peut constater que ces officiers ne regrettent pas leur choix une fois insérée dans la vie professionnelle. Ils insistent sur la vocation, les ouvertures du métier, la haute technologie, la participation à la sécurité nationale et le sentiment de donner par leurs valeurs et leurs comportements une haute image de la France.

Les années ont passé et ces professionnels ont donc assimilé progressivement la culture militaire sans renier leur culture initiale. On peut en quelque sorte parler d'acculturation réussie.

Synthèse des deux échantillons

Les tâtonnements de la formation, en particulier de l'intégration (voir les discours des « anciens 1998, 1999 » n'étant plus d'actualité (en 2004 « la formation est proche de l'excellence »), les élèves 2003 – 2004 se sentent porteurs des valeurs de l'image de l'armée, de qualités humaines et de compétences techniques qui rejoignent celles des officiers actuels. Issus d'un contexte universitaire, ils sauront devenir des officiers de l'Armée de l'Air à part entière.

La Marine

Parallèlement aux concours d'accès en première année de l'Ecole Navale, la Marine Nationale propose une vingtaine de places d'officiers de marine depuis 1978, primo par voie de recrutement par concours sur titres en deuxième année ou, secondo, en troisième année de l'Ecole.

Après une année de scolarité à l'Ecole Navale pour les candidats recrutés en deuxième année ou après un stage probatoire à la mer pour les candidats recrutés en troisième année, la campagne d'application à bord de la « Jeanne d'Arc » leur permet d'appréhender la richesse du métier au contact de la réalité du terrain.

Primo, ce recrutement donne la possibilité à des étudiants de formation scientifique titulaires d'un diplôme de fin de deuxième cycle de l'enseignement supérieur ou d'un titre d'ingénieur, à condition d'être âgé de moins de 24 ans avant de rejoindre la Marine Nationale et d'obtenir après deux années de formation le diplôme d'Ingénieur de l'Ecole Navale et enfin d'être recruté(e) en qualité d'officier de marine de carrière.

Secondo la Marine Nationale offre aux étudiants possédant un diplôme d'ingénieur ou d'école de commerce (bac + 5) la possibilité d'intégrer la Marine Nationale par voie de concours en troisième année de l'Ecole Navale à condition d'être âgé(e) de plus de 22 ans et de moins de 28 ans.

Les profils le plus souvent recherchés sont ceux de candidats diplômés en télécommunications, nucléaire, relations internationales, ressources humaines, qualité et contrôle de gestion.

La formation de spécialités et les perspectives de carrière sont identiques à celles des officiers admis en première année. A bord des bâtiments ou au sein des états-majors, ceux-ci occupent des fonctions de management et de commandement.

Tout au long de leur carrière, une formation continue leur permet de maintenir un haut niveau de compétence.

Les élèves-officiers actuels

Les commentaires présentés ci-dessous tiennent compte des réponses de 23 élèves-officiers actuels, soit encore à l'Ecole Navale, soit sur la « Jeanne d'Arc ».

Nous n'avons pas pu les rencontrer ; leurs réponses ont été recueillies par courrier.

La grille utilisée est semblable à celle présentée pour l'armée de terre, la gendarmerie et l'armée de l'air.

Les parcours universitaires

Quand on considère les réponses des élèves-officiers recrutés par concours sur titres, les trois quarts sont issus d'écoles d'ingénieurs ou de formation scientifique (maîtrise de physique). Cinq sur quatorze de ceux intégrés en troisième année ont un cursus de DEA Sciences politiques, de Lettres (Histoire Militaire), d'Ecole supérieure de Commerce ou d'un DESS Relations internationales-Défense. Les neuf autres ont fait des études d'ingénieur.

Les déterminants de leur choix

Les motivations se regroupent quelle que soit l'année d'entrée autour du goût du dynamisme, des responsabilités, de l'ouverture vers le monde et les autres et bien sûr pour la mer. Le choix de la marine au lieu du civil offre, selon eux, la possibilité d'éviter la monotonie, d'avoir une vie qui sort de l'ordinaire. Elle permet une carrière diversifiée. L'idée de servir son pays dans un environnement, qui invite à l'humilité, est aussi importante pour les élèves-officiers. Le prestige de l'institution, sa rigueur, les valeurs militaires et morales, l'esprit de corps sont mis en avant.

Les autres possibilités d'insertion

Plusieurs élèves-officiers avaient déjà travaillé dans le civil (ingénieur, publicité, architecture...) avant de choisir la marine. L'information sur les carrières dans la marine a eu plusieurs sources : famille, amis mais surtout Internet et bureau d'information. Cependant c'est souvent une vocation qui existait déjà au lycée ou dans les classes préparatoires et qui avait été enfouie après l'échec au concours. « L'appel du large » a donc été le plus fort.

Image du militaire et de l'officier

L'officier doit assumer des responsabilités de commandement pour réaliser sa mission mais aussi doit développer le sens de l'humain en étant à l'écoute des autres. Les valeurs importantes sont celles de la droiture, de la discipline, de l'honneur et de la patrie. C'est donc à la fois un sens de l'engagement, la

volonté de défendre les intérêts de son pays tout en sachant manager des hommes.

La formation dispensée

L'ensemble de l'échantillon trouve que la formation est bien adaptée. Seule la « formation à la chose militaire » (formalisme, protocole, exercices d'infanterie) ferait peut-être défaut selon certains.

Elle permettrait, en effet, de souder davantage les élèves recrutés sur titres à l'ensemble de la promotion « en partageant un socle commun de culture et d'expérience sur le terrain tout en les associant aux traditions de l'école et à la culture de l'institution ». La gestion du personnel, quant à elle, s'apprend sur le terrain.

Les attentes

En termes de carrière, les élèves-officiers ont envie d'une « carrière normale » avec le plus d'affectations embarquées possibles (l'entre-mer, l'internationale, le sous-marin nucléaire). Ils souhaitent participer à des « opérations » puis à des commandements dans les états-majors. Les postes envisagés sont des postes avec de nombreuses responsabilités. C'est donc une évolution de carrière perçue avec dynamisme et implication.

La cohésion est tout à fait satisfaisante. L'intégration se fait parfaitement en deuxième et troisième année pour l'ensemble de la promotion.

Enfin, en ce qui concerne les freins à leur carrière, 25% trouvent qu'il n'y a aucun frein à leur évolution dans la marine. 60% citent l'incompatibilité entre la vie de famille et la vie professionnelle comme événement rédhibitoire qui les conduirait à quitter la marine. Enfin, pour quelques personnes, la lourdeur administrative, la pesanteur du système, le manque de moyens, la routine évoquant ce qu'ils n'appréciaient pas dans la vie civile, pourraient les conduire à avoir des doutes et à se poser des questions sur leur avenir dans la marine.

En conclusion

Une fois que le choix est fait, le projet de carrière d'officier de marine se déroule sans problème – que ce soit la formation dispensée ou la cohésion, la

satisfaction est pratiquement totale. Pour la plupart, l'atout majeur de la carrière d'officier de marine est la variété des postes et fonctions. La carrière se divise en deux parties : la première opérationnelle au contact des réalités et des hommes au cœur de l'action en mer. La deuxième est envisagée en état-major. L'aboutissement de la carrière irait vers un commandement.

Les « anciens »

Les commentaires correspondent au point de vue d'un échantillon d'officiers en fonction (une femme et huit hommes) recrutés sur concours sur titres.

La grille d'entretien est la suivante :

1. Quelles ont été les motivations à l'origine de votre demande d'admission sur titres à l'Ecole navale ?
2. Comment est né ce projet ? En aviez-vous d'autres ? Quelle a été votre démarche ?
3. Que diriez-vous de votre période de formation à l'Ecole navale (aspect humain, intégration, autres...) ?
4. Actuellement professionnalisé, la formation que vous avez reçue vous semble-t-elle adaptée à vos responsabilités.
5. Quels conseils donneriez-vous à un élève qui souhaiterait s'engager dans cette filière ?

Les motivations

Après des études d'ingénieur, les officiers actuels ont vu leur motivation confirmée par le service national.

Les contraintes (la disponibilité, l'éloignement, la rémunération) apparaissent au second plan. Plusieurs propositions sont mises en avant pour appliquer leur choix : « un métier » avec des aspects techniques, humains, une ouverture sur le monde mais surtout le fait de donner un sens à son activité professionnelle (valeurs de la société). La spécificité du métier de marin : mobilité, découverte mais l'objectif essentiel c'est d'être officier, militaire avec des responsabilités ce qui montre combien ces anciens admis sur titre valorisent le service de l'Etat.

L'origine du choix professionnel

C'est une vocation, un « coup de foudre » durant le service national qui sont à l'origine du projet de devenir officier de marine. Bien sûr les interviewés sont

passés par des études, en particulier d'ingénieur, par sécurité, pour pouvoir retourner dans le civil si nécessaire mais très vite ils ont envie de sortir de la routine, de « s'engager à fond » dans la vie militaire. L'idée première a été confortée par la connaissance réelle du milieu.

La formation à l'Ecole Navale

Les plus anciens trouvent que la période de formation a pris tout son sens sur la « Jeanne » car le passage à l'Ecole Navale (8 mois) est trop court et pour certains les bases du fonctionnement militaire n'étaient pas abordées en profondeur (statut, droits et devoirs, position dans la hiérarchie) tout du moins à l'époque où ils étaient à l'Ecole Navale.

Les recrutés sur titres étaient peu connus des structures selon le discours des officiers actuels. La difficulté de s'intégrer dans une « promotion déjà rodée » semble, selon eux, une part non négligeable. Celle-ci serait liée au statut militaire de l'Ecole (valeurs, engagement) et au rythme assez soutenu.

Les responsabilités

L'adéquation entre formation et responsabilités professionnelles est vraiment existante à partir de l'embarquement sur la « Jeanne ». Les interviewés précisent dans leur discours qu'ils ont plutôt appris sur le terrain soit en tant qu'« homme de rang » (aspect militaire, opérationnel, management...) soit en tant qu'officier (aspect relationnel, ressources humaines). Il ne faut pas oublier que les officiers sont des généralistes, l'équipage des spécialistes. En tant qu'officier il faut donc avoir de l'humilité, le respect des personnes. Selon eux, la façon de gérer le facteur humain n'était pas assez intégrée dans la formation lorsqu'ils étaient élèves.

Les conseils

Pour être sûr de son choix et mieux connaître les contraintes, il faut « vivre » de l'intérieur la Marine Nationale c'est-à-dire avoir une expérience professionnelle préalable dans la marine avant de tenter l'admission sur titres. Il leur semble fondamental de savoir que le futur métier est celui d'officier et non d'ingénieur.

En conclusion, leur opinion fait apparaître les points suivants :

MOTIVATION A L'ENGAGEMENT DES OFFICIERS ISSUS DES FILIÈRES UNIVERSITAIRES

Avoir réfléchi en profondeur sur sa motivation (cadre, gestionnaire, meneur d'hommes), conserver la dominante technique, ne pas oublier les contraintes (service, éloignement familial) et ne jamais perdre de vue le côté militaire.

Synthèse des deux échantillons

Au fur et à mesure des années, la formation, la cohésion, l'esprit de corps satisfont de plus en plus les élèves-officiers. Leur possibilité de carrière correspond à leurs attentes à la fois en mer et à l'état-major. La défense des valeurs morales (sens de l'engagement et du devoir, honnêteté, goût des responsabilités) mais aussi l'écoute des hommes sont essentielles.

CONCLUSION

Les propos recueillis auprès des échantillons d'élèves-officiers des différentes armées montrent toutes origines confondues la qualité motivationnelle liée à la détermination de leur engagement. Si l'on souligne le manque d'information liée aux possibilités d'intégration des universitaires au sein des Grandes Ecoles Militaires, celle-ci n'agit semble-t-il qu'en tant que déclencheur d'un projet déjà mûri ou en gestation.

Si près de 50% ont côtoyé dans leur environnement proche notamment familial des militaires facilitant en cela la connaissance du milieu, ils insistent sur l'indépendance et l'individualisme de leur démarche liée à un projet de vie, un besoin de réalisation de soi en adéquation avec les valeurs et rôles des armées. Qu'ils aient appartenu à un milieu porteur ou non, la majorité ayant une formation juridique (à part la marine et l'armée de l'air avec plutôt des diplômes scientifiques) avait déjà choisi lors de leur parcours universitaire des orientations liées à la sécurité ou à la stratégie.

Le choix mûrement réfléchi d'intégrer l'institution militaire s'inscrit pour la plus grande part comme l'aboutissement d'un questionnement constant sur les finalités majeures de la vie et d'un projet en gestation qui n'avait pas pu déjà se concrétiser.

Au-delà des conditions matérielles et possibilités de progression de carrière qu'offre l'armée ainsi que des qualités de son organisation jugée plus rassurante que dans le privé, leur engagement est largement déterminé par des valeurs vocationnelles liées notamment à un certain don de soi au service de la communauté, image d'ordre, d'équité et de sécurité.

Nous retrouvons ici ce que Hall et Mirvis (1996)⁹ nomment la carrière « protéenne ».

Concernant la conception de la carrière, ils constatent que du point de vue de l'individu, il se produit actuellement un passage de la carrière organisationnelle à la carrière protéenne, terme dérivant de Protée dieu de la mythologie grecque qui pouvait changer de forme à volonté. Selon ces deux auteurs, la carrière protéenne est davantage dirigée par l'individu que par

⁹ Hall, D.T., Mirvis, P.H. (1996). The new protean career: Psychological success and the path with a heart. Dans D.T. Hall et coll., *The career is dead – long live the career: A relational approach to careers* (pp. 15-45). San Francisco: Jossey Bass.

l'organisation. Elle englobe toutes les expériences de la personne : l'éducation, la formation professionnelle, le travail dans diverses organisations, les transitions professionnelles, etc. Dans la carrière protéenne, ce sont les choix propres à la personne relativement à sa carrière et à sa recherche de réalisation de soi qui sont les éléments unificateurs ou intégrateurs de sa vie. Son succès n'est pas déterminé par des critères externes : c'est un succès psychologique qui correspond à des critères internes.

Ils expliquent alors qu'une carrière de ce type est marquée par une croissance horizontale, c'est-à-dire le développement des compétences de l'individu et de ses contacts avec les autres, par comparaison avec le modèle traditionnel de mobilité verticale, qui comprend des objectifs d'avancement, de succès social et de pouvoir. À l'inverse, ils considèrent que dans le modèle protéen, les objectifs sont surtout l'apprentissage, le succès plutôt psychologique et l'expansion de l'identité. Il semble alors que la carrière actuelle ne vise plus un plan de progrès hiérarchique qui est normé et schématisé sur plusieurs années, élément bien sur non négligeable mais qui n'a pas été évoqué comme tel dans nos entretiens.

Le choix d'un but de vie qui comporte un défi, comme celui d'intégrer une grande école militaire, amène une personne à déployer des efforts qui conduisent à l'atteinte de ce but. Cette réussite entraîne un succès psychologique qui a pour effet de relativiser les éléments de contingence organisationnelle.

Quel que soit le cycle où ils arrivent, les événements dissonants d'ordre interne ou externe ne jouent qu'un rôle secondaire car c'est surtout la façon dont ils sont perçus et la signification que la personne leur accorde qui est importante. Ainsi les critiques émises par les officiers-élèves du premier groupement de la gendarmerie, quant au dispositif pédagogique, n'altèrent en rien leur détermination et la qualité de leur engagement personnel en n'excluant pas pour autant un besoin exprimé d'amélioration au regard de leurs attentes.

Deux thèmes récurrents quant aux aspirations professionnelles concernent la responsabilité et le changement. Besoin d'exprimer ses potentialités de façon dynamique dans des prises de rôles qui renforcent et alimentent son projet de vie.

Comme le précisent Guérin et Wils (2000, in Bujold et Gingras)¹⁰, le concept de carrière est une suite d'expériences de travail complémentaire

¹⁰ Guérin, Wils (2000). In Bujold, C., Gingras, M., *Choix professionnel et développement de carrière : théories et recherches*. Boucheville : Gaetan Morin éditeur.

(tâches ou rôles) qu'un individu accumule au cours de sa vie de travail dans le but de progresser, cette progression pouvant être appréciée soit en termes d'objectifs (grade, titre, rémunération), soit en termes subjectifs (sentiments, perceptions).

Cette description s'ajoute à celle de Bridges selon laquelle la promotion individuelle ne se mesure plus en progression hiérarchique mais en responsabilités confiées. Ce qui permet de remarquer que le concept de carrière ne se limite plus exclusivement à une progression verticale, mais il comprend également les mouvements produits à l'intérieur même des emplois.

Le choix de carrière, dans le contexte de la société moderne est conditionné par deux exigences fondamentales auxquelles les individus doivent faire face, expériences que les interviewés dans une volonté mature de professionnalisation.

- Celle de développer leurs capacités et d'élargir leurs intérêts plutôt que de prendre leurs décisions en ne considérant que leurs caractéristiques actuelles.
- Celle de se préparer à satisfaire des critères d'efficacité changeants dans le monde du travail, plutôt que de s'imaginer que les professions et la structure du marché du travail ne se modifieront pas.

Le métier ou la profession restent pour beaucoup un moyen d'affirmer une identité au travers d'un idéal dont l'institution militaire est porteuse des valeurs.

Aussi l'identité a une fonction de régulation : elle satisfait aux nécessités inter et intra individuelles de cohérence, de stabilité et de synthèse qui assurent une permanence dans l'existence. Ce sentiment autorise l'adaptation aux changements de l'environnement du sujet humain. Quand ce sentiment est absent on a alors une confusion et une diffusion de l'identité.

Selon Claude Dubar (1991), la dimension professionnelle de la construction identitaire est un élément fondamental de la socialisation. La sphère du travail, de l'emploi, de la formation sont des domaines essentiels aux identifications sociales des individus. En effet, on peut noter la place de plus en plus importante jouée par la formation dans la dynamique de l'identité professionnelle. De son issue dépend l'identification par autrui et par soi-même de ses compétences, de son statut et de sa carrière, donc de la construction identitaire professionnelle de base.

Les universitaires nouvellement inscrits dans le processus de formation témoignent d'un double besoin :

- le besoin d'intégration dans ce nouveau corps social, porteur de valeurs directrices de leur projet de vie ;
- le besoin de la reconnaissance, c'est-à-dire l'utilisation de leurs compétences dans un souci très marqué de professionnalisation.

L'expérience du terrain (stages, mise en situation, vie sur « la Jeanne d'Arc ») est ici nettement valorisée, comme répondant à cette double exigence. Elle permet de compenser pour certains un sentiment de culture séparatiste associée à l'organisation institutionnelle des nouveaux entrants (St Cyr pour l'Ecole de la Gendarmerie, élèves St Cyriens et universitaires pour l'Armée de Terre). Elle permet par cette mise en commun d'une réalité professionnelle de dégager des problématiques où chacun des participants issus de filières différentes (promotion interne, universitaires, diplômés des Ecoles militaires...) d'apporter, dans une optique d'enrichissement mutuel et par là-même de reconnaissance des acquis diversifiés, un apport renforçant le sentiment de corps face aux responsabilités incombant aux cadres de l'armée.

Ainsi pour Bandura (1980)¹¹, les croyances d'un individu à l'égard de ses capacités à accomplir avec succès une tâche ou un ensemble de tâches sont à compter parmi les principaux mécanismes régulateurs des comportements. Il nomme cette capacité le SEP (Sentiment d'Efficacité Personnelle) qui renvoie « aux jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et réaliser des ensembles d'actions requises pour atteindre des types de performance attendus » mais aussi aux croyances à propos de leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les comportements nécessaires pour exercer un contrôle sur les événements de la vie. Ces croyances constituent le mécanisme le plus central et le plus général de la gestion de soi (personal agency). En particulier, le SEP est supposé aider les gens à choisir leurs activités et leurs environnements et déterminer la dépense d'effort, leur persistance, les types de pensées (positives ou négatives) et les réactions émotionnelles face aux obstacles.

Le meilleur moyen de développer un sentiment d'efficacité personnelle est de vivre des expériences qu'on maîtrise et réussit. Les croyances dans sa propre efficacité peuvent être développées par modelage en prenant connaissance d'expériences réalisées par d'autres personnes.

L'engagement des universitaires s'inscrit autour de valeurs fondatrices dont l'institution militaire est porteuse : être au service de la communauté, de

¹¹ Bandura, A. (1980). *L'apprentissage social*. Editions Madraga.

son pays dans un souci d'ordre et dans le respect d'une valeur centrale qui suppose le dépassement de l'individualisme dans un certain don de soi.

Le rôle de l'encadrement est souligné comme déterminant dans les relations humaines pour ces jeunes officiers qui représentent le commandement de demain dans sa capacité d'adaptation.

L'officier issu du milieu universitaire, fidèle dans sa détermination doit se montrer disponible et à l'écoute dans un rapport de soutien ; il doit être exemplaire et équitable, comportements qu'il attend qu'on lui manifeste lors de sa formation.

Sans remettre en cause la nature même de la formation, nous proposons dans une perspective longitudinale de poursuivre cette enquête par des entretiens ou des réunions de groupe auprès d'officiers ayant suivi ce type de cursus et nouvellement insérés dans leurs responsabilités (plus particulièrement dans la gendarmerie, formation plus récente) pour une meilleure adéquation entre le projet, les besoins exprimés par les élèves-officiers, et la réalité professionnelle à laquelle ils vont être confrontés.

Une autre piste de recherche pourrait reprendre la problématique de départ sur la motivation des diplômés des différentes filières universitaires, qui décident d'intégrer l'armée par des recrutements sur titre ou sur concours alors qu'ils sont *encore* à l'université. Un questionnaire, déjà existant et pouvant être adapté à notre échantillon, peut donner l'évaluation des facteurs de motivation (motivations personnelles, relationnelles, liées à la tâche, extrinsèques : rémunération-évolution-statut) et son analyse sur un échantillon relativement large offrirait la possibilité de faire des statistiques plus élaborées et de mieux décrire la démarche de ces diplômés.

Bibliographie

- Ajzen I. (2001), *Nature and operations of attitudes*. Annual Review of Psychology, 52, 27-58.
- Atkinson, J. W ; et Birch, D. (1978), *An introduction to motivation*, New York, Van Nostrand
- Atkinson, J. W. (1957). *Motivational determinants of risk-taking behavior*. *Psychological review*, vol. 64, n°6, 359-372.
- Bandura, A. (1980). *L'apprentissage social*. Editions Madraga.
- Boteif G. (1997), *Compétences et navigation professionnelle*, Paris, Editions d'Organisation.
- Boutinet J.P. (1999), *Anthropologie du projet*, Paris, P.U.F.
- Flück C., Le Brun Choquet C. (1992), *Développer les emplois et les compétences*, Paris, Insep Editions.
- Guérin, Wils (2000). In Bujold, C., Gingras, M., *Choix professionnel et développement de carrière : théories et recherches*. Boucheville : Gaetan Morin éditeur.
- Hall, D.T., Mirvis, P.H. (1996). *The new protean career: Psychological success and the path with a heart*. Dans D.T. Hall et coll., *The career is dead – long live the career: A relational approach to careers* (pp. 15-45). San Francisco: Jossey Bass.
- Levy-Leboyer C. (1984), *La crise des motivations*, Paris, P.U.F.
- Lewin, K. (1936). *Principles of topological psychology*. New York : Mcgraw-hill.
- Roussel, P. (2001) *La motivation au travail – concept et théories* in les grands auteurs en G.R.H. collectif coordonné par Louart, P. Lirhe, Paris, EMS Collection Références.
- Tolman, E. C. (1932). *Purposive behaviour in animals and men*. New York : Century Co.

Dominique ENGELHART, Jacques BIROUSTE, Jean-Louis MARAIS

Vallerand, R.J. et Thill E.E. (1993) *Introduction au concept de motivation* in
Vallerand, R.J. et Thill E.E. (Eds) *Introduction à la psychologie de la motivation*,
Laval (Québec) Editions Etudes vivantes – Vigot p 3-39

Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York : Wiley.

Werner, D. F. (1997). *Dictionnaire de la psychologie*. Librairie Générale Française :
Le livre de poche, Encyclopédies d'aujourd'hui, 263 p.