

# Le réseau de recherche en formation et travail



Université York

## Centre de recherche sur le travail et le syndicalisme

Suite 276, York Lanes Bldg  
Université York  
4700 Keele Street  
North York, Ontario  
M3J 1P3  
Canada

tél: (416) 736-5612  
télécopieur: (416) 736-5916

## La formation en entreprise au Québec : Un état des lieux

---

*par*

*Colette Bernier  
Département des relations  
industrielles, Université Laval*

---

# PLAN

## La formation en entreprise au Québec Un état des lieux

### INTRODUCTION

#### **1. LE MODÈLE TRADITIONNEL DE FORMATION EN ENTREPRISE AU QUÉBEC : FAIBLE INVESTISSEMENT EN FORMATION ET PRÉDOMINANCE D'UNE FORMATION DE TYPE « ADAPTATIF »**

- 1.1. Présentation de données tirées de diverses enquêtes :
  - 1.1.1. Commission Jean (1982)
  - 1.1.2. Le sondage national sur la formation (1991)
  - 1.1.3. Enquête de Statistiques Canada (de Brouckner, 1994)
  - 1.1.4. Enquête sur la formation en entreprise au Canada (Betcherman, 1996)
  - 1.1.5. La formation dans les entreprises de la région montréalaise (Tremblay, 1992)
  - 1.1.6. Les études de cas
- 1.2. Les limites de la formation sur le tas et les raisons de la persistance du modèle traditionnel
  - Le modèle dominant d'organisation du travail
  - Le régime de relations industrielles au Québec
- 1.3. La persistance du modèle traditionnel

#### **2. LES PRATIQUES INNOVATRICES DE FORMATION EN ENTREPRISE : UN MODÈLE EN DÉVELOPPEMENT AU QUÉBEC?**

- 2.1. Définitions et contenus des pratiques de formation novatrices
  - 2.1.1. Liens avec les transformations du travail
  - 2.1.2. Liens avec les transformations de la GRH
  - 2.1.3. Les nouvelles logiques de formation

- 2.2. Quelques études sur les innovations de formation des entreprises québécoises
  - 2.2.1. Étude de cas auprès de 15 entreprises performantes (Doray, Bagaoui, Ricard, 1994)
  - 2.2.2. Étude de cas d'innovations de formation dans le secteur financier (Bernier, 1992; Bernier, Filion, L'Heureux, 1994)
  - 2.2.3. Enquête dans quatre secteurs d'emploi sur les qualifications et la formation (Dubé, Mercure, 1997)

### **3. LE DÉVELOPPEMENT DE NOUVEAUX LIENS ÉCOLE / ENTREPRISE**

- 3.1. La situation des liens école / entreprise au début des années 90
  - Le faible recours des entreprises au réseau public
- 3.2. Des facteurs de rapprochement école / entreprise. Quand l'école se met au service des entreprises
  - 3.2.1. L'approche par compétences dans les programmes de formation du réseau public
  - 3.2.2. L'établissement de centres spécialisés de formation professionnelle et technique dans les cégeps
  - 3.2.3. Le développement de la « formation sur mesure » dans le réseau public
  - 3.2.4. Propositions du Conseil supérieur de l'éducation sur l'offre de services du réseau public
- 3.3. L'entreprise au service de l'école? Les ratés de l'alternance au Québec
  - 3.3.1. La filière de formation aux métiers semi-spécialisés pour les jeunes du secondaire
  - 3.3.2. Le régime d'apprentissage de la SQDM et la proposition d'aménagement du régime

### **CONCLUSION**

### **BIBLIOGRAPHIE**

# La formation en entreprise au Québec : un état des lieux\*

## INTRODUCTION

Il n'existe pas au Québec d'enquête générale sur la formation en entreprise sauf la fameuse enquête de la commission Jean (Québec, 1982). Depuis, comme on le verra, diverses enquêtes canadiennes ou études de cas québécoises n'ont fait que confirmer les données de cette étude. Pourtant, divers auteurs (Bélanger, Lévesque, Grant, 1998) prétendent que nous serions dans une phase de modernisation des entreprises caractérisée entre autres par l'importance accrue de nouvelles formes d'organisation du travail et qu'un nouveau modèle d'entreprise serait en train de surgir au cœur duquel la formation prendrait une place prépondérante.

Ce papier tente de réfléchir à cette question sur la base d'une revue d'études récentes. On y voit que le modèle traditionnel basé sur un faible investissements des entreprises en formation et la prédominance de la formation sur le tas persiste pour diverses raisons. Les pratiques innovatrices de formation sont examinées en second lieu alors qu'en troisième partie, on examine les relations entre l'entreprise et le système public d'éducation.

### **1. LE MODÈLE TRADITIONNEL DE FORMATION EN ENTREPRISE AU QUÉBEC : FAIBLE INVESTISSEMENT EN FORMATION ET PRÉDOMINANCE D'UNE FORMATION DE TYPE « ADAPTATIF »**

Dans ce premier point, nous voyons que depuis 1982, la plupart des grandes enquêtes n'ont fait que confirmer le faible investissement des entreprises québécoises dans la formation de leur main-d'œuvre et la prédominance d'une formation de type « adaptatif » en entreprise, c'est-à-dire d'une formation visant à adapter le personnel à son poste de travail. Nous voyons ensuite les limites que représente la formation « adaptative » et les raisons de la persistance de ce modèle traditionnel.

#### **1.1. Présentation de données tirées de diverses enquêtes**

##### *1.1.1. La commission sur l'éducation des adultes ou commission Jean (Québec, 1982)*

En 1982, le Québec mettait en place une vaste étude sur la formation des adultes qu'on nomme couramment du nom de sa présidente Michèle Jean, la commission Jean (Québec, 1982). À cette occasion, une vaste enquête sur la formation en entreprise était réalisée par Pierre Paquet et apparaissait comme annexe au rapport.

L'étude nous fournit d'abord une idée générale des types de formation fournis par les entreprises de plus de 20 employés et de la main-d'œuvre touchée. Il apparaît ainsi que 17% des entreprises de 20 salariés et plus représentant environ 4,5% de la main-d'œuvre

---

\* L'auteure tient à remercier le Réseau de recherche en formation et travail et le Conseil de recherche des sciences humaines du Canada de leurs appui financier.

ne font que de la formation sur le tas, alors qu'un autre 17% représentant environ 5% de la main-d'œuvre ne font pas de formation. Il reste quelque 66% des entreprises représentant 91% de la main-d'œuvre qui fournissent de la formation organisée.

### *La formation sur le tas*

La commission Jean donne de la formation sur le tas la définition suivante : « une formation reliée au travail et se déroulant en totalité sur le poste de travail ou sur le lieu de production » (p. 191). Au total, 17% des entreprises québécoises (de plus de 20 employés) ne font que de la formation sur le tas. Il s'agit surtout d'entreprises indépendantes du secteur manufacturier, moins souvent du tertiaire (services ou commerces). On remarque que les entreprises qui ne font que de la formation sur le tas sont des PME de moins de 500 salariés. D'autres entreprises de plus grande taille (86% des grandes entreprises) font entre autres de la formation sur le tas. Ceci dénote que pour elles, il s'agit d'une stratégie de formation. Les entreprises qui ne font que de la formation sur le tas sont des entreprises où les travailleurs non qualifiés (appelés spécialisés ou non spécialisés) sont nombreux et où, le plus souvent, ils sont non syndiqués.

### *La formation organisée*

Rappelons que les 2/3 des entreprises offrent plus que la formation sur le tas. Il s'agit de : 15% d'entreprises qui offrent de la formation sur les heures de travail, d'un autre 11% qui remboursent les frais de scolarité (hors travail) et de 40% qui font les deux. Ce sont surtout dans ce cas-ci, des entreprises de production de services comme le secteur public. Il s'agit aussi de grandes entreprises, de plus de 500 employés, d'entreprises où les cadres, les professionnels et les employés de bureau sont nombreux. La formation organisée est moins élevée là où les ouvriers qualifiés (ou non) sont plus nombreux. La syndicalisation semble finalement n'avoir pas d'effet notable sur l'existence ou non de ce type de formation.

### *Pas de formation*

Finalement, selon cette enquête, 17% des entreprises (de plus de 20 employés) ne donnaient aucune formation en 1982 au Québec. Il s'agit ici d'entreprises de production de biens (construction, textiles, bois, meubles, papier), des transports et des communications, des services et commerces. En somme, plus souvent il s'agit d'entreprises indépendantes du privé. 24% de ces entreprises sont de petites entreprises de 20 à 99 employés. On note aussi l'importance d'ouvriers, qualifiés et non qualifiés.

### *Accès à la formation selon les caractéristiques socio-professionnelles*

La commission Jean nous fournit des données détaillées quant à l'accès de différents groupes sociaux à la formation. Ainsi, parmi les entreprises donnant de la formation organisée, celles-ci sont plus nombreuses à en offrir aux cadres (40%), aux professionnels

(29%), aux employés de bureau (29%) et aux ouvriers spécialisés (31%). Elles sont beaucoup moins nombreuses à en offrir aux ouvriers non spécialisés (12%).

Par ailleurs, les employés de bureau et les ouvriers spécialisés reçoivent deux fois moins de formation que les cadres et les professionnels alors que les ouvriers spécialisés en reçoivent 9 fois moins. La commission notait donc une très grande inégalité quant aux bénéficiaires de la formation organisée, ce qui met un bémol sur la formation organisée donnée par les entreprises.

#### *Accès à la formation selon le sexe*

Les données sur l'accès à la formation selon le sexe montrent aussi des différences considérables. Dans les entreprises de services, les bénéficiaires hommes sont à égalité avec les bénéficiaires femmes. Les plus grandes différences se retrouvent dans les entreprises de biens manufacturiers où 29,5% sont des bénéficiaires hommes alors que 6% sont des bénéficiaires femmes.

#### *1.1.2. Le sondage national sur la formation (CCMTP, 1993)*

Il aura fallu attendre dix ans pour que soit réalisé un autre sondage sur la formation, cette fois au niveau pan canadien. Notons d'abord quelques caractéristiques du sondage réalisé par le Centre canadien du marché du travail et de la productivité (CCMTP) en 1991. Il y a eu d'abord la participation de représentants patronaux et syndicaux à son élaboration. L'échantillon est composé de toutes les organisations du privé ayant 100 employés et plus alors qu'on s'est servi d'un échantillon pour les entreprises de taille inférieure. Au total, ce sont 17 000 organisations qui ont été rejointes au téléphone avec un taux de réponse de 83%. De plus, quelque 8 000 organisations ont été interviewées sur leurs activités de formation sur la base d'un questionnaire.

Dans ce sondage, la formation structurée y est définie comme comprenant « toutes les activités de formation qui sont structurées, c'est-à-dire qui ont un objectif prédéfini, un contenu précis et dont le déroulement est suivi, supervisé et (ou) évalué ».

Il n'est pas surprenant de constater que 70% des organisations ont fourni de la formation structurée lorsqu'on regarde plus en détail la définition de la formation structurée. Était en effet classée comme fournissant de la formation structurée, toute organisation qui répondait « oui » à une des 5 questions suivantes, à savoir : 1) si elle a dépensé de l'argent pour des activités directement liées à la formation, 2) si certains de ses employés sont des formateurs, 3) si elle a loué ou acheté des équipements pour lesquels les fournisseurs ont fait de la formation, 4) si elle a accordé du temps ou de l'argent aux employés pour fréquenter des cours, des ateliers ou des séminaires et 5) si certains de ses employés ont participé à un programme d'apprentissage, de stage ou d'alternance études-travail.

### *Principales constatations (CCMTP)*

Certaines constatations nous permettent de nous faire une meilleure idée de la formation donnée en entreprise. Ainsi, en plus du fait que 70% des organisations ont fourni de la formation structurée, on note que 76% ont fourni une formation non structurée alors que 18% n'ont fourni aucune formation. Par ailleurs, on note que le Québec a la pire performance des provinces avec 62% seulement de formation structurée.

Par rapport à la distribution selon les secteurs et les professions, on note que 36% des employés du secteur privé ont reçu une formation. Ceci se distribue différemment selon les secteurs passant de 23% dans les transports à 54% dans le commerce de détail. Selon les professions, on note que 44% des employés ont eu une formation structurée dans le secteur ventes contre 31% des employés de bureau et 17% des cadres supérieurs. Y aurait-il eu un renversement de tendance depuis les données de la commission Jean qui notait que les cadres et professionnels recevaient plus que leur part de formation structurée? Par ailleurs, on note une moyenne de 14 heures de formation par employé par année alors que chaque employé formé a reçu en moyenne 39 heures de formation par an.

### *Types de formation*

Si l'on regarde les types de formation, on s'aperçoit que : 61% des organisations ont fourni de l'initiation, 57% ont fourni des formations en informatique, 44% ont fourni des formations en santé-sécurité et 40% ont fourni des formations en gestion.

### *Organisation de la formation*

Par ailleurs, l'organisation de la formation relève des lacunes. Ainsi, 1/5 des entreprises ayant donné de la formation avait un budget de formation, ce qui est peu. De même, 1/6 des entreprises ayant donné de la formation avait un plan de formation. On note que les 3/4 des entreprises n'ont reçu aucune aide financière extérieure pour la formation. Et finalement, 1/5 des entreprises qui ont une convention collective ont fourni de la formation conformément à cette convention.

#### *1.1.3. Enquête de Statistiques Canada (de Brouckner, 1996)*

Une enquête de Statistiques Canada de 1994 confirme les résultats précédents quant aux chances de la population à l'éducation. L'apprentissage et l'éducation des adultes sont définis dans cette enquête comme étant « toutes les activités d'apprentissage et d'éducation structurée (cours crédités et non crédités) prises par des individus de 17 ans et plus. Ces activités peuvent être prises au travail, à l'école ou dans d'autres lieux pour des raisons d'intérêt personnel ou reliées à l'emploi ».

Nous avons examiné ici les activités de formation reliées à l'emploi. L'enquête examine d'abord les caractéristiques de la population (en emploi ou non) qui était engagée dans des activités de formation de différents types au moment de l'enquête. Pour simplifier, contentons-nous ici de regarder les caractéristiques de la population ayant travaillé en

1993 quant aux activités de formation reliées à l'emploi. Les résultats sont assez proches des résultats obtenus pour la population globale (en emploi ou non).

L'enquête nous apprend entre autres que 16,8% des travailleurs et travailleuses ont eu accès à des activités de formation; parmi ceux-ci, 72% étaient supportés par l'employeur. Les femmes trouvent un peu moins de support de la part de leur employeur (non vrai pour les jeunes).

Les travailleurs plus instruits ont plus accès à la formation. Aussi, pour la population totale on nous apprenait qu'un diplôme d'études secondaires constituait un minimum pour avoir une chance de continuer à s'éduquer.

On note aussi que les employés et employés à temps plein bénéficient plus du support de l'employeur que les employés et employées à temps partiel. Et encore une fois, les plus haut salariés sont ceux qui bénéficient le plus d'activités de formation. Les occupations privilégiées (où l'on retrouve plus de 40% de travailleurs et travailleuses engagés en formation) sont la gestion, les sciences naturelles, l'ingénierie et les mathématiques, les sciences sociales, la religion, l'enseignement, la médecine et la santé.

Notons aussi que pour la population en général (en emploi ou non) l'âge atteint un sommet autour de 35-44 ans (où 28,8% de la population participe à des activités de formation) pour ensuite diminuer.

#### 1.1.4. *Enquête sur la formation en entreprise au Canada (Betcherman, Leekie et McMullen, 1996)*

Il s'agit d'une enquête téléphonique et par courrier auprès de 2 584 employeurs canadiens en 1995. Les résultats de l'enquête auprès d'employeurs seront ici examinés sur deux questions principales, à savoir le niveau de formation dans les entreprises et la relation avec la performance de l'établissement.

Notons d'abord que 70,3% ont dit avoir fait de la formation dans les 12 mois précédant l'enquête. Parmi ceux-ci, 42% ont fait de la formation formelle ou structurée, ce qui est beaucoup moindre que les résultats de l'enquête du CCMTP qui affichait un 70% de formation structurée. Et finalement, près du 3/4 de la formation faite par ces entreprises est informelle, c'est-à-dire faite à l'occasion d'autres activités que la formation comme telle.

Les conclusions de l'étude sont intéressantes. Par rapport à la performance de l'entreprise d'abord, on note que le niveau de formation est associé à la présence de pratiques performantes de GRH, à des changements technologiques et à un haut niveau de turnover qui serait dû à des réorganisations du travail. L'enquête note par ailleurs que les entreprises faisant de la formation ont une meilleure performance sur un certain nombre de dimensions, par exemple sur les ventes et la productivité. On note cependant que le sens de la relation causale demeure incertain.

Quant au niveau de formation donnée par les entreprises, on note que la formation faite par les entreprises est moins élevée que dans les enquêtes précédentes. L'étude met en relief l'existence d'un certain nombre de firmes délaissant la formation. Il s'agit des firmes plus petites, indépendantes, non syndiquées, sans changements technologiques et sans pratiques performantes de GRH. Par contre, d'autres firmes approfondissent leurs efforts de formation. Dans ces entreprises, on note l'existence de personnel pour la formation, de plans de formation et d'analyse des besoins de formation. Ces entreprises seraient passées d'une moyenne de 42% à 54% de formation formelle.

Pour les auteurs, il semblerait que ces données mettent en évidence un nouvel enjeu quant à la segmentation du marché de la formation. On se retrouverait avec des entreprises faisant de la formation et qui offrent de meilleurs emplois que celles ne faisant pas de formation. D'où la nécessité de se préoccuper du développement des relations humaines dans le segment des entreprises non formatrices.

#### 1.1.5. *La formation dans les entreprises de la région montréalaise (Tremblay, 1992)*

Une autre enquête a été menée au début des années 90 auprès de 232 entreprises représentatives de la région de Montréal. Il en ressort 3 grands constats :

- 1) Les entreprises font relativement peu de formation et les employés subalternes sont à cet égard moins privilégiés que les cadres.
- 2) Les activités sont en général des activités de courte durée, au contenu assez limité, des activités axées sur les connaissances empiriques et associées à un poste précis de travail.
- 3) Il s'agit d'activités d'adaptation à des changements dans le travail, le plus souvent des changements technologiques ainsi que de nouveaux produits.

Enfin, il ressort de l'étude que sur 232 entreprises, la moitié ont une politique de formation. Enfin, le principal objectif de formation est la productivité et le deuxième objectif de la formation consiste à faire face aux changements technologiques et aux problèmes de qualité.

#### 1.1.6. *Les études de cas*

Les enquêtes nationales nous donnent, somme toute, des informations peu détaillées sur le contenu et la complexité des formations données en entreprise. Il faut donc se tourner vers les études de cas pour qualifier la formation donnée en entreprise. La majorité des études de cas effectuées dans les années 80 montrent le caractère « adaptatif » des formations données par les entreprises. Nous examinons les résultats de quelques-unes de ces études avant de regarder les limites de ces formations dites « adaptatives » qui ont poussé les entreprises à innover.

Plusieurs études de cas sur la formation en entreprise ont été faites dans les années 80 au moment de l'informatisation des emplois du tertiaire. La très grande majorité des études traitant de la formation du personnel de bureau suite à l'implantation de procédés de travail informatisés mettent en évidence les aspects purement adaptatifs de la formation dispensée. C'est à cette conclusion qu'en arrive la Fédération des travailleurs du Québec (1985) suite à une enquête menée au Québec auprès du personnel de bureau dans différentes entreprises du secteur tertiaire. Les auteurs font remarquer que dans plusieurs cas la formation consiste presque exclusivement en un apprentissage du fonctionnement pratique des nouveaux outils de travail. Très sommaire, cette formation serait aussi de très courte durée.

Une étude de l'IRAT (Filion, Bernier, 1989) menée en 1987-88 auprès d'une vingtaine d'entreprises du secteur tertiaire arrive globalement aux mêmes conclusions. Les auteures décrivent ainsi le portrait-type des pratiques de formation des entreprises à l'égard du personnel de soutien administratif : il s'agit, sauf exception, d'une formation courte, faite d'activités ponctuelles. Ces activités viennent habituellement répondre à un besoin précis. Dans la très grande majorité des cas, les activités de formation ont comme objectif l'adaptation des différentes catégories de personnels à leur poste de travail par un apprentissage des règles et procédures concernant les tâches spécifiques à accomplir.

Au Québec, plusieurs des études portant sur les emplois de bureau ont concerné l'utilisation de la machine à traitement de textes. Une enquête (Benoît, 1985) menée auprès du personnel cadre des entreprises révèle que dans la majorité des cas la formation se fait sur le tas et que lorsque l'on combine à cette formation des sessions formelles de formation (dans 44% des cas), celles-ci ont le plus souvent une durée de moins de deux semaines. Les autres enquêtes portant sur la machine à traitement de textes font ressortir la brièveté des actions de formation (de 4 à 6 jours) et rendent compte de l'évaluation qu'en font les employées concernées qui tantôt jugent la formation inadéquate (Roy, 1983) tantôt la jugent insuffisante en regard des exigences actuelles des emplois (Morissette et Desjardins, 1986) ou pour développer les habiletés de base essentielles au fonctionnement des machines (Jacob, 1985).

Qu'elles soient effectuées au Québec, au Canada ou en Europe, les conclusions des études menées dans le domaine des banques et des assurances vont globalement dans le même sens. À l'intérieur d'une étude effectuée au Québec auprès de compagnies d'assurances, Rousseau (1986) soutient que la formation dispensée par l'entreprise est généralement restreinte tant par sa durée que par son contenu. Cette courte formation, variant selon les compagnies de 30 minutes à 35 heures, consiste en un apprentissage du fonctionnement pratique de l'écran cathodique. Cette situation tient au fait, écrit l'auteur, qu'il existe une sous-estimation de la part des employeurs des connaissances nécessaires au fonctionnement adéquat des nouveaux équipements. L'apprentissage sur le tas permet de compenser le caractère insuffisant de la formation initiale donnée par l'employeur.

Une autre étude de cas d'une compagnie d'assurances au Québec (Bernier, Filion, Montreuil, 1988) conclut à l'insuffisance des formations de type adaptatif dans cette entreprise, surtout pour les emplois de souscription qui ont eu tendance à se complexifier

avec les changements technologiques récents ainsi qu'avec la diversification et la complexification des produits d'assurances.

### **1.2. *Les limites d'une formation « adaptative »***

La majorité des études de cas effectuées dans les années 80 sont donc arrivées à la conclusion de la prédominance d'une formation « adaptative », c'est-à-dire une formation de courte durée visant strictement à adapter le travailleur et la travailleuse au poste de travail.

Ce type de formation, selon diverses études (Durand et al., 1986) correspond à une conception taylorienne de l'organisation du travail et la perpétue, avec ses rigidités. Il correspond aussi à un mode d'introduction des changements technologiques où on forme à la seule utilisation de l'outil : on se retrouve donc devant certaines limites quant à l'efficacité du travail (i.e. l'utilisateur est démuné en cas de problème). Mais puisque ce type de formation comporte différentes limites, comment a-t-il pu se perpétuer?

### **1.3. *La persistance du modèle traditionnel***

Dans une étude du système de formation professionnelle au Québec (Bernier, Dussault et Poulin-Simon, 1993) les auteures identifiaient diverses causes à la persistance du modèle traditionnel de formation. Parmi ces causes, elles notent le modèle dominant d'organisation du travail et le régime de relations industrielles au Québec.

#### *Le modèle dominant d'organisation du travail*

Une des premières raisons de la persistance du modèle traditionnel est la prédominance du taylorisme. Dans ce modèle d'organisation du travail, les tâches sont simples. Une formation sur le tas suffit donc à une adaptation rapide au poste de travail. Au cœur de ce modèle se retrouve l'ancienneté avec ses effets « pervers ». En effet, avec une mobilité basée sur l'ancienneté, on privilégie des plans détaillés de description des emplois où le nombre de classifications est élevé. Dans ce cas, la formation ne cherche pas à rendre le travailleur polyvalent. Elle cherchera plus simplement à l'adapter à un poste parcellaire.

#### *Le régime des relations industrielles au Québec*

Le régime des relations industrielles est une autre explication de la persistance du modèle « adaptatif » de formation au Québec comme en Amérique du Nord en général. Notons d'abord le domaine restreint des négociations collectives au Québec. On peut généralement distinguer trois domaines des négociations, soit les conditions de travail, l'organisation du travail et les investissements ainsi que la technologie. Au Québec, les syndicats se seraient plutôt restreints à la négociation des conditions de travail contrairement à certains syndicats européens qui ont ouvert sur les deux autres fronts de négociation. En se limitant à la négociation des conditions de travail, la formation est exclue du champ des négociations sinon pour une adaptation rapide au poste. L'idée de se servir de la formation pour changer l'organisation du travail est écartée.

Les limites de la négociation par entreprise constituent une autre raison à la persistance du modèle traditionnel. On sait en effet que la formation demande une ouverture plus large à des niveaux régional et sectoriel notamment. En ce sens, la négociation sur la base des entreprises n'a pas aidé à faire de la formation un objet de négociation. Par contre des politiques publiques, comme la Politique d'intervention sectorielle de la SQDM (1998), ont déjà commencé à pallier à cette difficulté.

## **2. LES PRATIQUES INNOVATRICES DE FORMATION EN ENTREPRISE : UN MODÈLE EN DÉVELOPPEMENT AU QUÉBEC?**

Malgré toutes ces raisons qui poussent à la persistance du modèle traditionnel de formation, certaines études récentes font état de pratiques novatrices de formation en entreprise au Québec. Nous verrons d'abord que ces pratiques sont liées aux transformations de l'organisation du travail et de la gestion des ressources humaines avant d'examiner le contenu de ces pratiques novatrices. Ceci se fera notamment à travers la revue de quelques études récentes sur des pratiques novatrices de formation au Québec.

### ***2.1. Définitions et contenus des pratiques novatrices de formation***

Les premières études portant sur des pratiques novatrices de formation en entreprise l'ont été à travers un certain nombre d'études prescriptives qui tentaient de définir ce que devaient comporter les formations pour répondre aux changements du travail et de son contenu. Le détail de ces études est développé dans Bernier et Fillion (1992). Nous les reprenons ici très rapidement puisqu'elles ne nous renseignent pas sur la formation véritablement dispensée en entreprise.

#### *2.1.1. Liens avec les transformations du travail*

Les transformations du travail allaient donc commander des changements importants au contenu des formations dispensées en entreprise. Du fait d'abord que le procès de travail devenait plus intégré, il fallait développer chez les travailleurs et travailleuses une représentation globale du procès de travail. Il fallait par ailleurs former aux technologies connexes au poste de travail et non pas seulement aux techniques utilisées au poste comme tel. Il fallait de plus, selon diverses études (voir Bernier, Fillion, 1992) développer l'esprit d'analyse chez les travailleurs et travailleuses. Enfin, il fallait permettre une représentation mentale du fonctionnement du procès de travail.

Ensuite, les études soulignent qu'avec les transformations de l'organisation du travail, il fallait développer les formations au travail d'équipe et pour ceci, axer la formation sur le rapport des salariés à l'entreprise et la coopération entre individus. Ce type de socialisation pouvait être développé entre autres dans les formations informelles, par exemple, dans les cercles de qualité. Le travail serait alors une mise en commun de savoir-faire et permettrait un apprentissage à la résolution collective de problèmes.

Face au développement de modes de gestion participative, il fallait ensuite former à la responsabilisation des salariés, c'est-à-dire leur donner une formation économique sur l'entreprise et son fonctionnement qui puisse amener une meilleure compréhension des normes et procédures, des valeurs et des objectifs de l'entreprise. Ces formations viseraient somme toute à une certaine socialisation et à une mobilisation à la culture d'entreprise.

Au total, ce type de formation part de la nécessité de repenser la formation et l'organisation du travail de façon conjointe pour aboutir éventuellement à une organisation du travail qui soit formatrice et qualifiante. Nous possédons peu d'études sur les liens entre réorganisations du travail et formation au Québec. Une étude de Dalil Maschino (1992) menée auprès de 202 établissements manufacturiers sur « les changements dans l'organisation du travail dans le contexte de la mondialisation économique » montre que les changements dans l'organisation du travail ont amené les entreprises à adopter un suivi régulier de cours de perfectionnement dans 62% des cas. Ces cours étaient donnés par des consultants d'abord (72% des cas), des gestionnaires de l'établissement (58% des cas), des employés de production (44% des cas) ou par des cégeps ou universités (44% des cas) [choix cumulatifs].

### 2.1.2. *Liens avec les transformations de la GRH*

Mais outre le fait d'être liées à des réorganisations du travail, les pratiques novatrices de formation sont souvent conçues comme nécessitées par les transformations de la gestion des ressources humaines. Le rapport de Granpré (Canada, 1989) sur l'adaptation de la main-d'œuvre au libre échange a sans doute été le document clé qui a lié la formation aux stratégies de gestion des entreprises. Le rapport souligne que la qualification et la formation de la main-d'œuvre sont parmi les grands déclencheurs de la compétitivité de l'économie. L'idée serait de promouvoir diverses stratégies, et particulièrement des stratégies de formation, pour concourir à la requalification du travail.

Dans cette veine, on voudrait que la formation ne soit plus isolée des stratégies « d'affaires » de l'entreprise mais plutôt qu'elle soit coordonnée avec les divers problèmes de l'entreprise et surtout qu'elle soit intégrée aux objectifs économiques de l'entreprise. On parlera alors de « formation stratégique ».

On parlera aussi de la nécessité de passer de la formation conçue comme une dépense qui associe la formation à des objectifs économiques précis à une formation investissement. Cette distinction est entre autres reprise sur le logo du bulletin d'information de la SQDM au début des années 90. Certains auteurs ont commencé ici à critiquer les objectifs essentiellement « économistes » et « productivistes » reliés à de telles notions (Bernier, 1999).

### 2.1.3. *Les nouvelles logiques de formation*

Au-delà des études prescriptives, certains auteurs ont commencé dans les années 90 à étudier les nouvelles logiques de formation des entreprises dans cette optique de

« formation stratégique » où la formation est examinée en lien avec divers changements et objectifs de l'entreprise. Les travaux de Dubar et de son équipe de l'université de Lille (Dubar et al., 1989) ont influencé les travaux de chercheurs québécois et pour cette raison, nous les identifions ici. Les auteurs de l'étude identifient trois principaux types d'innovation de formation des entreprises en France, innovations qu'ils nomment d'optimisation, d'accompagnement et d'anticipation.

Les innovations d'optimisation de formation se prennent en aval de la décision stratégique. Il s'agit pour les entreprises d'adapter les compétences des travailleurs et travailleuses aux changements organisationnels et technologiques déjà mis en œuvre.

Les innovations d'accompagnement de formation quant à eux s'insèrent dans le processus de décision stratégique. Elles accompagnent donc les transformations dans leur globalité, au moment de leur mise en œuvre.

Les innovations d'anticipation concernent finalement les évolutions d'emplois. Ce sont des dispositifs longs de formation (souvent diplômants) pour préparer à un avenir incertain. Les travaux de certains chercheurs québécois partiront de la méthodologie développée par Dubar et ses collaborateurs pour examiner les innovations de formation des entreprises québécoises dans les années 90.

## ***2.2. Quelques études sur les innovations de formation des entreprises québécoises***

Au cours des années 90, un certain nombre d'études se sont intéressées, dans la lignée des travaux entrepris par Dubar en France, aux innovations de formation des entreprises. Ces études nous donnent beaucoup plus une image des tendances de développement de la formation qu'une image de la réalité actuelle.

### *2.2.1. Études de cas auprès de quinze entreprises performantes (Doray, Bagaoui, Ricard, 1994)*

Par exemple, Doray et collaborateurs effectuent pour le compte du Conseil de la science et de la technologie du Québec, une étude sur la formation auprès de quinze « entreprises performantes ». La définition des « entreprises performantes » suit une méthode similaire à celle adoptée en France par Dubar. Ainsi, est définie comme « performante » l'entreprise qui a atteint un certain niveau de développement économique, qui est reconnue comme telle par le milieu et qui est impliquée en matière de formation. Les auteurs retiennent finalement quinze entreprises pour l'étude. Trois grands thèmes sont examinés, d'abord les activités de formation comme telles, ensuite la planification et l'organisation de la formation et finalement les retombées de la formation dans ces entreprises dites « à succès ».

La première constatation qui ressort de l'étude est la diversité des activités de formation. Les auteurs notent d'abord qu'il y a une certaine formalisation de la formation au poste de travail. On note aussi qu'il existe des formations techniques dans ces entreprises où on a créé des postes de formateurs pour cela. On rapporte aussi l'existence de formations

générales et de cours d'alphabétisation et finalement l'existence de formations à la gestion accompagnant les formations plus techniques.

Quant à la planification et à l'organisation de la formation, l'étude rapporte l'existence d'un responsable ou d'un service de formation dans ces entreprises « à succès ». On note aussi que la formation est souvent une responsabilité partagée dans l'entreprise. Il y a aussi, dans la majorité des cas (11 fois sur 15), une planification des activités de formation (CAMO ou PDRH). Outre l'existence de comités de formation à l'interne, on note l'implication de partenaires externes (SQDM, écoles publiques).

Quant aux retombées de la formation, l'étude note un accroissement de l'efficacité économique bien que difficile à démontrer; elle note aussi une plus grande maîtrise des changements technologiques et des changements organisationnels. La formation est souvent faite en lien avec des politiques d'emploi. Elle concourt souvent à l'amélioration des relations du travail et des conditions de travail en général.

Reprenant les données de cette étude dans un article subséquent (Doray et al., 1998), les auteurs parleront alors d'innovations de formation des entreprises empruntant au modèle d'analyse élaboré par Bernier et collaborateurs qui distingue les formations novatrices des formations plus traditionnelles ou tayloriennes.

#### *2.2.2. Études de cas d'innovations de formation dans le secteur financier (Bernier, 1992; Bernier, Filion, L'Heureux, 1994)*

Influencée aussi par les travaux de l'équipe de Dubar en France, cette étude pose par contre directement la question de la mise en place d'un nouveau modèle de formation dans les entreprises du grand secteur financier qui prendrait appui sur des changements organisationnels et technologiques ainsi que sur de nouvelles règles concernant la mobilité dans les marchés internes des entreprises.

La définition des innovations de formation est ici précisée par rapport à la question d'un nouveau modèle d'organisation du travail et de formation post taylorien. Ainsi, les auteurs se demandent si les formations données dans le secteur financier sont à rapprocher du modèle taylorien ou d'un dépassement de ce modèle. Ils montreront que toutes les « innovations » de formation ne vont pas nécessairement dans le sens d'un dépassement du taylorisme. Les auteurs mettront en effet en évidence la différence, à l'intérieur des pratiques novatrices de formation, entre un modèle néo taylorien qui perpétue le taylorisme sous de nouvelles formes et un modèle post taylorien qui le remet plus carrément en question.

Les auteurs différencient d'abord dans leur cadre d'analyse les formations traditionnelles ou tayloriennes et les formations innovatrices par rapport à quelque six variables: les catégories d'employés touchés (soutien/professionnels et cadres), les formes de formation (sur le tas/organisée), les lieux (entreprise/école), les durées des formations (de quelques jours à quelques mois, voire des années), leur contenus (les savoirs théoriques/pratiques,

les comportements) et les objectifs de formation (adaptation au poste, requalification et promotions)\*.

Sur la base des données recueillies tant dans les banques et les compagnies d'assurances, que dans les compagnies de fiducie et de valeurs mobilières, les auteurs disent qu'on ne saurait conclure à un mouvement généralisé, uniforme, de requalification du travail prenant appui sur ce qu'on a appelé les innovations de formation. Selon eux, une distinction fondamentale existe entre les formations en entreprise et les formations scolaires. La recherche a mis en évidence que seules les formations scolaires, qu'elles soient données à l'école ou en institut sectoriel de formation, participent réellement au mouvement de requalification du travail et participent donc à la mise en place d'un nouveau modèle de formation qu'on pourrait appeler post-taylorien.

Par ailleurs, beaucoup d'autres formations données en entreprise innovent de plusieurs façons mais perpétuent le taylorisme; les auteurs parleront alors de formations néo tayloriennes. Ces formations vont pourtant souvent à contre courant de l'organisation taylorienne du travail en proposant la mise en place d'emplois polyvalents faisant appel au travail de groupe et à la responsabilisation des salariés. De plus, elles sont souvent plus longues que les formations traditionnelles, mieux structurées et associent contenus théoriques et pratiques. Par contre, la nouvelle polyvalence des emplois qui en résulte est souvent trop limitée pour donner lieu à une véritable requalification des tâches.

Reprenant le même modèle d'analyse pour étudier des formations d'entreprises du secteur financier en 1999, Bernier (à paraître) entrevoit une évolution probable des formations internes allant plus souvent vers une requalification du personnel sur la base de formations qualifiantes et transférables qui commencent à se mettre en place suite à la promulgation de la loi du 1% au Québec.

### *2.2.3. Enquête dans quatre secteurs d'emploi sur les qualifications et la formation (Dubé et Mercure, 1997)*

Ce rapport d'enquête questionne l'évolution des qualifications dans quatre secteurs industriels, à savoir celui de l'habillement, celui des industries textiles, celui des pâtes et papiers et enfin celui de la pétrochimie. Après avoir repéré la nature et l'intensité des changements concernant l'appareil de production, le modèle de gestion, la structure professionnelle et les modes de mobilisation de la main-d'oeuvre au cours d'une période de cinq ans (1988-89 à 1993-94) qui couvre la dernière récession, les auteurs s'intéressent à l'évolution de la qualification.

Ils avancent que les résultats de leur étude permettent d'entrevoir un modèle de travail en émergence autour d'une polyvalence accrue qui s'inscrit dans une recherche de flexibilité plutôt que dans un enrichissement du travail et dans le caractère coopératif du travail et sa

---

\* Dans un article subséquent (Bernier, 1999), on ajoutera la "formation stratégique" et la "reconnaissance des formations" comme variables pouvant aider à différencier les formations tayloriennes des formations novatrices (néo et post tayloriennes).

plus grande complexité. Quant aux compétences exigées par le travail, les auteurs concluent à l'existence de deux grandes logiques selon le type de personnel et le type d'entreprises. La première concerne les travailleurs qualifiés des industries à technologie avancée pour lesquels on mise d'abord sur des qualifications d'ordre professionnel et en second lieu sur des qualifications de l'ordre des comportements alors que pour les travailleurs qualifiés des autres types d'entreprises et les travailleurs moins qualifiés de l'ensemble des secteurs, l'ordre est inversé.

En conclusion, l'étude met en évidence l'existence de trois modèles de qualification; le premier de type professionnel concerne les travailleurs qualifiés des secteurs des pâtes et papier et de la pétrochimie, le second de type taylorisé concerne les travailleurs peu qualifiés des deux autres secteurs alors que le troisième qui se situe entre les deux modèles précédents concerne les autres travailleurs.

Alors que les auteurs ont pu constater dans leur étude que les compétences requises pour effectuer le travail ainsi que les exigences des employeurs se sont profondément modifiées au cours de la période étudiée, ils se sont demandés, en annexe, quelle contribution les employeurs avaient effectuée au niveau de la formation de leurs employés pour contribuer à l'élévation des compétences. Examinant les activités de formation structurées, ils considèrent trois modèles de formation possibles, au niveau de leur cadre d'analyse: le modèle polyvalent qui contribue à l'acquisition de compétences d'une très grande polyvalence, c'est à dire de compétences transférables dans une entreprise d'un autre secteur; le modèle semi-polyvalent qui contribue à la transférabilité à l'intérieur de la seule entreprise et le modèle spécialisé qui contribue à l'acquisition de savoirs pratiques non transférables.

Les auteurs constatent d'abord que deux secteurs se démarquent quant à l'importance des activités de formation offertes, soit dans l'ordre les pâtes et papier et les textiles. Ensuite, ils remarquent que les formations visant à accroître les habiletés d'ordre social viennent en tête de liste des formations visant la polyvalence dans les quatre secteurs.

En somme, ils constatent que si les qualifications requises pour accomplir les tâches et les critères de recrutement des employeurs font de plus en plus appel à la flexibilité et à la polyvalence du personnel, la formation structurée en entreprise est surtout orientée vers l'acquisition de compétences spécialisées afin de répondre aux exigences plus techniques du travail.

### **3. LE DÉVELOPPEMENT DE NOUVEAUX LIENS ÉCOLE / ENTREPRISE**

Selon diverses études, la mise en place de nouveaux modèles de formation dans les entreprises ne pourra se faire qu'en repensant les liens entre l'école et l'entreprise. Cette dernière partie de notre bilan d'études tente donc de voir dans quel sens évoluent les liens entre l'école et l'entreprise au Québec actuellement.

### **3.1. *La situation des liens école / entreprise au début des années 90***

Nous nous proposons ici de faire un survol de diverses études traitant des liens école / entreprise au Québec. Comment ces liens évoluent-ils? Peut-on penser que l'ensemble des dispositifs actuels encourageant les entreprises à investir dans la formation de leur main-d'œuvre amènera un rapprochement de l'entreprise avec l'école publique? Ou au contraire, peut-on croire que l'entreprise développera ses formations internes avec ses propres formateurs ou avec des formateurs de firmes privées au détriment de l'école?

#### *Le faible recours des entreprises au réseau public*

D'après une enquête de 1990 auprès des dirigeants de PME au Québec (Benoît, Rousseau in CSE, 1998 : 15), les entreprises ont peu recours au réseau public d'enseignement pour former leur personnel. Elles ont recours à leur personnel interne dans 94% des cas, à des fournisseurs d'équipements (42% des cas) et finalement aux établissements du réseau public (dans 25% des cas) soit à égalité avec les consultants privés (22% des cas). Une enquête de DRHC/SQDM de 1995 confirme la faible part du réseau public dans la formation en entreprise.

Les raisons de ce faible recours des entreprises au réseau public d'enseignement sont, toujours d'après le Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 1998), d'abord la prédominance de la formation « sur le tas » et de formations d'adaptation à la tâche au Québec (63% des entreprises). Ensuite du fait que la formation « structurée » est peu présente encore dans les entreprises. Selon les associations sectorielles et les associations d'entreprises, on note une certaine lourdeur des organismes publics à répondre aux entreprises ainsi qu'une certaine bureaucratie des organismes publics qui réduit la marge de manœuvre de l'entreprise.

Le Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 1998) relève cependant quelques facteurs de rapprochement entre les écoles et les entreprises. D'abord du fait de l'adoption d'une nouvelle méthode d'élaboration des programmes de formation professionnelle et technique dans le réseau public : l'approche par compétences. Du fait aussi de la participation des entreprises à ce processus. Du fait encore du développement de la « formation sur mesure » dans le réseau public ainsi que des services aux entreprises dans les services d'éducation des adultes du réseau public et enfin de l'établissement de centres spécialisés de formation professionnelle et technique dans les cégeps (CSE, 1998 : 6). Ce sont ces différents points que nous allons examiner dans la section suivante.

### **3.2. *Des facteurs de rapprochement école / entreprise. Quand l'école se met au service des entreprises***

#### *3.2.1. L'approche par compétences dans le réseau public*

Cette approche développée dans certains pays européens a été adoptée par le ministère de l'Éducation pour l'élaboration des programmes « de formation technique. L'approche par compétences en milieu de travail suppose l'évaluation des compétences requises dans des

situations concrètes de travail (Boivin in CSE, 1998 : 13). L'analyse des besoins de formation suit celle des compétences. Il s'agit d'examiner l'écart entre les compétences requises par fonction et les compétences possédées par salariés pour déceler les besoins de formation.

On peut donc croire que l'adoption de cette approche puisse permettre l'établissement de nouveaux liens entre l'école et l'entreprise qui chercherait à mettre en place des formations répondant spécialement à ses besoins en « compétences ».

### 3.2.2. *L'établissement de centres spécialisés (C.S.) de formation professionnelle et technique dans les cégeps*

Un autre facteur de rapprochement entre l'école et l'entreprise est la mise en place de centres spécialisés dans les cégeps du Québec.

#### *L'origine des centres spécialisés*

On retrace l'origine des centres spécialisés en 1978 dans l'énoncé de politique pour la relance de l'enseignement professionnel du MEQ. En 1979, c'est avec la modification de la Loi sur les cégeps que les centres sont créés à l'initiative des cégeps et du ministère.

Les domaines d'intervention des centres spécialisés sont : la formation, la recherche appliquée, l'aide technique, l'information et l'animation. Leur mission est de contribuer au développement économique par le transfert technologique (Québec, 1991).

Il existe certains critères pour la création de centres spécialisés. Il faut entre autres que le secteur d'activités touché soit un secteur clé reconnu, qu'il y ait une absence d'organisme-ressource dans ce secteur et qu'on note une volonté des partenaires à mettre en place le centre spécialisé. Il faut ensuite que le collège soit dans une région où le secteur d'activités visé soit fortement présent et finalement que l'enseignement dans ce secteur exige le regroupement de ressources « rares » (Québec, 1991).

Il y a au total quinze (15) centres spécialisés dont par exemple un en foresterie, en production automatisée, dans le secteur des textiles, dans les technologies de production assistées par ordinateur, dans le secteur de la mode, du meuble et du bois œuvré, en CAO/FAO ainsi qu'un en robotique au cégep de Lévis-Lauzon. Nous avons visité le C.S. de robotique du cégep de Lévis-Lauzon qui compte plus de 25 employés réguliers. Ses secteurs d'activité sont la robotique, l'automatisation, la conception et la fabrication assistées par ordinateur. Son mandat est de contribuer au développement de la formation dans les secteurs spécialisés, la formation d'enseignants d'autres cégeps en robotique et le support d'entreprises dans l'intégration de nouvelles technologies. Parmi ses activités, on note que 35 à 40% d'entre elles concerne la formation professionnelle (ex. Multimarques pour automates programmables – 220 heures en 3 mois).

### 3.2.3. Le développement de la « formation sur mesure » dans le réseau public

Une autre des raisons qui a favorisé le rapprochement entre l'école et l'entreprise a été le développement de la « formation sur mesure » dans le réseau public. Cette idée trouve son origine en 1985 dans la restructuration des programmes au niveau du gouvernement fédéral avec la « Planification de l'emploi ». À cette fin, Ottawa cherche à intervenir directement en entreprise, ce que le gouvernement québécois refuse. En 1987, il y aura négociation d'une entente fédérale-provinciale qui se terminera par un compromis autour de la notion de « formation sur mesure en établissement ». Celle-ci est alors définie comme « les activités de formation réalisées dans une institution d'enseignement en fonction des besoins exprimés par une entreprise ou un groupe d'entreprises ».

Bilodeau et Bernier (1996) ont réalisé une enquête auprès des services aux entreprises au sein des services d'éducation aux adultes des commissions scolaires et cégeps du Québec en 1994. On y voit que dans la plupart des services d'éducation aux adultes (SEA) des commissions scolaires et cégeps, une section est réservée aux services aux entreprises, ceci dans 9/10 des cas dans les commissions scolaires et dans 8/10 des cas dans les cégeps. On y note aussi que les services d'éducation des adultes offrent de la formation aux entreprises depuis cinq ans et moins dans 40% des cas, depuis six à dix ans dans 34% des cas. De plus, on envisage dans 8/10 des cas que les services aux entreprises vont prendre de l'ampleur au sein des SEA.

En 1994, année de l'enquête, les activités de formation sur mesure se répartissaient ainsi : d'abord 48% des activités de formation des SEA visaient des personnes sans emploi, 52% des personnes en emploi. Ensuite, pour les formations concernant les personnes en emploi, il s'agissait 6 fois sur 10 de formations sur mesure. En général (3/4 des fois) la demande auprès du SEA venait de l'employeur (ou de l'employeur et du syndicat). Dans les commissions scolaires, les demandes des entreprises des services privés et de production de biens prédominent. Il en est de même au collégial mais les demandes des services publics sont nombreuses aussi à ce niveau d'enseignement.

Quant au personnel touché par ces formations, on note que dans les commissions scolaires, les ouvriers et ouvrières (.45) et les employés et employées (.42) prédominent alors qu'au collégial ce sont les employés et employées (.38) et les techniciens et techniciennes (.28) qui prédominent. L'étude révèle aussi que dans 48% des cas, ces formations se passaient à l'école et dans 41% des cas dans l'entreprise. On note aussi que des attestations-maison étaient émises aux personnes formées et qu'en général, les formations étaient subventionnées par divers organismes gouvernementaux (Bilodeau et Bernier, 1996).

On note donc à travers cette étude un effort évident de la part des maisons publiques d'enseignement de s'ouvrir aux besoins des entreprises par une section qui leur est réservée. Les activités de formation visaient d'ailleurs déjà en nombre plus grand les personnes en emploi que les personnes sans emploi. La formation sur mesure y prédominait. Une étude subséquente devrait montrer les tendances d'évolution de la

« formation sur mesure » depuis l'avènement de la Loi du 1%. Cette loi a-t-elle contribué au développement d'une telle mesure?

#### *3.2.4. Propositions du Conseil supérieur de l'éducation sur l'offre de services du réseau public*

Dans un rapport (1998), le Conseil supérieur de l'éducation émettait un certain nombre de propositions concernant l'offre de formation du réseau public. D'abord, que le réseau poursuive l'offre complémentaire de services aux entreprises qu'il a commencé, qu'il précise son insertion dans les plans d'action des organisations au niveau local et régional et qu'il élargisse son offre de services par la formation de formateurs en entreprise.

Ensuite il propose de travailler à l'établissement d'une banque de compétences où il s'agirait de répertorier les compétences issues des programmes offerts, de recenser les diverses capacités requises sur le marché du travail, d'analyser les divers processus d'accréditation, d'équivalences et de reconnaissance des acquis, de répertorier de nouveaux modèles de formation et d'apprentissage (ex. auto-formation, formation à distance) et finalement de développer des partenariats avec les entreprises dans des outils multimédia.

### **3.3 *L'entreprise au service de l'école? les ratés de l'alternance au Québec***

Par contre, si l'on examine les efforts des entreprises pour raffermir ses liens avec l'école publique, on ne peut que noter diverses déficiences, comme ce fut le cas dans l'établissement d'un régime d'apprentissage. Quelques nouvelles propositions sont sur la table à ce sujet dont il est cependant difficile de prédire l'issue, étant donné, entre autres, les difficultés au niveau du partenariat de formation au Québec en ce moment. Quelques expériences d'alternance travail-études ont été cependant réalisées au Québec, avec plus ou moins de succès.

#### *La filière de formation aux métiers semi-spécialisés pour les jeunes du secondaire*

Nous voudrions ici examiner une expérience dont nous avons fait l'analyse (Bilodeau, Bernier et coll., 1997). Il s'agit de la filière de formation aux métiers semi-spécialisés pour les jeunes du secondaire mise en place par le MEQ en 1995. Les clientèles visées étaient des jeunes en situation d'échec scolaire. L'objectif était de les former à des métiers semi-spécialisés par une approche d'alternance travail-études donc par un rapprochement de l'école et des milieux de travail. L'étude que nous avons menée a donné lieu à 28 entrevues dans 9 commissions scolaires. Il s'agissait autant d'entrevues individuelles que de groupe, auprès tant des élèves que des enseignants et que des employeurs qui avaient participé au programme.

Selon notre étude, l'expérience aura donné des résultats assez inattendus : à savoir le désir de « raccrochage » scolaire de 30 jeunes sur 47 rencontrés alors que le programme avait pour but de les former à un métier et donc de les intégrer au marché du travail. Pourquoi le programme est-il arrivé à ce résultat? Nous croyons pouvoir l'expliquer par

deux raisons principales. D'abord par le type de stages en entreprise où on formait à de petits « métiers » non qualifiés auxquels les jeunes ne voyaient pas d'intérêt à se raccrocher. Ensuite, par l'approche pédagogique à l'école qui faisait appel à un faible ratio élèves / enseignants qui a aidé les jeunes à réussir dans diverses matières scolaires où ils avaient toujours subi des échecs auparavant. En ce sens, ils se sont donc raccrochés à l'école qui leur offrait des perspectives plus intéressantes que les milieux de travail auxquels ils avaient été confrontés.

En conclusion à cette étude, nous notions pourtant qu'il fallait revoir la notion de métier semi-spécialisé qui n'avait aucune connotation ici au Québec. Nous notions aussi la faible implication des entreprises dans cette expérience, ce qui sera souligné aussi lors de la mise en place du régime d'apprentissage par la SQDM.

#### *Le régime d'apprentissage de la SQDM et la proposition d'aménagement du régime*

Ainsi, en 1996, la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (SQDM) proposait la mise en place d'un régime d'apprentissage en alternance travail-études. Les clientèles privilégiées étaient les jeunes avec une 3<sup>e</sup> année secondaire réussie (on visait 3 000 places en 97). Dans ce régime, la formation devait se faire en alternance travail-études suivant divers programmes du MEQ qui décerne les diplômes. Ce régime visait en fait les métiers non réglementés; un salaire progressif serait consenti à l'apprenti et assuré par l'entreprise.

Les résultats ont été plus que décevants; d'abord du fait que moins d'une centaine de places ont été ouvertes dans les entreprises, selon nos consultations, et ceci dû entre autres au peu d'enthousiasme des partenaires patronaux et syndicaux.

Suite à cet échec, la commission des partenaires (qui prenait la relève de la défunte SQDM) proposait en 1999 l'aménagement d'un régime de qualification. La clientèle visée devenait ici les personnes en emploi (ou en recherche d'emploi) âgées de 16 ans et plus, généralement non inscrits comme étudiants dans le réseau public. C'était donc ouvrir à l'apprentissage des personnes déjà en emploi. La formation devait ici être issue des normes professionnelles, se donner en alternance (accent mis sur l'apprentissage en entreprise) et l'évaluation être consignée à Emploi-Québec qui émettrait un certificat, plutôt qu'au ministère de l'Éducation.

Ce régime vise aussi les métiers non réglementés; l'apprenti devrait recevoir un salaire régulier puisqu'il est salarié de l'entreprise. Les normes seraient définies sur la base des compétences et les critères d'agrément des entreprises seraient fixés par Emploi-Québec. On note finalement que le régime proposé se situe dans le champ de la formation continue des employés.

## CONCLUSION

Cet état des lieux sur la formation en entreprise au Québec se posait la question à savoir si les développements récents pouvaient laisser croire à la mise en place d'un nouveau modèle d'entreprise caractérisé par de nouvelles formes d'organisation du travail sur la base d'une importance accrue donnée à la formation de la main-d'oeuvre.

La revue des études montre que la situation du Québec traditionnellement a été caractérisée par un faible recours des entreprises à la formation. Le plus souvent, il s'agissait de formations sur le tas visant une adaptation rapide du travailleur ou de la travailleuse à son poste de travail. La persistance de ce modèle traditionnel relève selon certaines études du fait justement que l'organisation du travail est encore dominée par le modèle taylorien. On pense que le régime des relations industrielles basé sur la négociation des conditions de travail au niveau de l'entreprise a constitué un frein au développement de la formation.

Plusieurs changements à l'organisation du travail montrent cependant que la formation devrait devenir centrale aux stratégies de gestion des ressources humaines des entreprises. Les études à ce niveau restent cependant de l'ordre de la prescription. Nous n'avons relevé que trois études qui, comme telles, font état du développement de formations novatrices au Québec. Dans ces cas, il s'agit donc de tendances de développement possibles plutôt que d'une réalité bien ancrée.

Puisque certaines études parlaient de la nécessité de rapprochements de l'école et de l'entreprise pour la mise en place de formations novatrices, la dernière partie de notre revue d'études a consisté justement à examiner l'évolution des liens entre l'école et l'entreprise au Québec. On y constate d'une part de très évidents efforts de la part des maisons publiques d'enseignement pour se rapprocher des entreprises. Notons la nouvelle approche par compétences adoptée pour les programmes de formation du réseau public, l'établissement de centres spécialisés dans les cégeps et aussi le développement de la formation sur mesure. D'autre part, quand on examine les apports des entreprises dans un rapprochement avec l'école, force est de constater qu'elles continuent à envisager l'école comme devant leur fournir une main-d'oeuvre qualifiée mais qu'elles tardent à envisager un apport actif de leur côté. Ainsi, les différents régimes d'apprentissage développés au Québec n'ont pas encore pris leur envol, faute entre autres d'une participation active des entreprises. Comme le dernier régime proposé par la commission des partenaires concerne la formation de la main-d'oeuvre (et non plus de la relève), peut-être ouvrira-t-on une brèche en la matière.

Il est donc encore trop tôt, à notre avis, pour conclure à une modernisation des entreprises. Comme le montrait une étude de Betcherman et collaborateurs (1996) sur la formation en entreprise, peut-être nous dirigeons nous vers une plus grande segmentation des entreprises à cet égard.

## BIBLIOGRAPHIE

Bélangier, P., Lévesque, B., Grant, M. (1994). *La modernisation sociale des entreprises*, L'Harmattan.

Bernier, C. (1999). « Vers une formation continue de la main-d'œuvre », Communication au congrès du département des relations industrielles, mai 1999. (dactylographié)

Bernier, C., Dussault, G., Poulin-Simon, L. (1993). « La formation professionnelle au Québec : la remise en question du système » in Laflamme (dir.), *La formation professionnelle. Perspectives internationales*, BIT et département des relations industrielles, Université Laval.

Bernier, C., Filion, A. (1992). *À nouveau travail, formations nouvelles*, Montréal, Agence d'Arc, 137 p.

Bernier, C., Filion, A., L'Heureux, P. (1994). *Innovations de formation des entreprises : le cas du secteur financier*, Québec, Université Laval, coll. Instruments de travail, no 24, 186 p.

Bernier, C., Filion, A., Montreuil, S. (1988). *Qualification et formation face à l'informatisation du travail dans le secteur de l'assurance générale au Québec*. Rapport de recherche remis à Travail Canada, Montréal : IRAT (document dactylographié), 187 p.

Betcherman, G., Leckie, N., McMullen, K. (1996). « Workplace training in Canada : new evidence on incidence and impacts », St.Catharines, ACRI, (communication).

Bilodeau, M., Bernier, C. et coll. (1997). *La nouvelle filière de formation aux métiers semi-spécialisés pour les jeunes du secondaire. Une expérimentation de l'alternance travail-études*, CRIRES, Université Laval, 74 p.

Bilodeau, M., Bernier, C. (1996). *Les dispositifs de formation continue dans le réseau public d'enseignement*, Rapport d'enquête menée auprès des Services d'éducation des adultes de la province de Québec, Université Laval, 69 p. (dactylographié)

Canada, Conseil consultatif sur l'adaptation (1989). *S'adapter pour gagner*, Ottawa, 186 p.

Centre canadien du marché du travail et de la production (1993). *Sondage national sur la formation de 1991*, Ottawa, CCMTP, 96 p.

Conseil supérieur de l'éducation (1998). *La formation continue du personnel des entreprises, un défi pour le réseau public d'éducation*, Avis à la ministre de l'Éducation, Québec, Bibliothèque nationale du Québec.

Dallaire, R. (1989). *Les centres spécialisés dans les collèges du Québec*. Synthèse du rapport d'évaluation, Service des études et du développement des collèges, 42 pays. (dactylographié)

De Brouckner, P. (1996). « Getting job-related education and training. Update from the 1994 AETS, St. Catharines, ACRI, (communication).

Doray, P., Bagaoui, R., Ricard, D. (1994). *La formation dans les entreprises québécoises : études de cas auprès de 15 entreprises performantes*, Québec, Conseil de la Science et de la Technologie, 195 p.

Dubar, C. et al. (1989). *Innovations de formation et transformations de la socialisation dans et par l'entreprise : rapport de recherche*, France, Lille : Lastrée, 457 p.

Dubé, A., Mercure, D. (1997). *Les entreprises et l'emploi. Les nouvelles formes de qualification du travail*. Québec, Les publications du Québec, 224 p.

Durand, J.-P. (et al). (1986). *L'enjeu informatique : former pour changer l'entreprise*, Paris : Méridiens Klincksieck, (réponses sociologiques), 192 p.

Filion, A., Bernier, C. (1989). « Nouvelles technologies : qualifications et formation en entreprise au Québec : Le cas des emplois administratifs du secteur tertiaire », Montréal : IRAT, Bulletin no 30, 71 p.

F.T.Q. (1985). « Pour un progrès sans victime ». Colloque sur les changements technologiques, Rapport de la consultation. Montréal : F.T.Q., 89 p.

Jacob, R. (et al.). (1985). *Rapport de recherche : Étude descriptive sur l'impact du traitement de textes sur la qualité de vie au travail tel que perçu par le personnel de soutien administratif d'une organisation publique*, Trois-Rivières : L.A.P.E.D.I.M., Département d'administration et d'économie U.Q.T.R., 77 p.

Maschino, D. (1992). « Les changements de l'organisation du travail dans le contexte de la mondialisation économique », *Le marché du travail*, vol. 13, nos 7 et 8.

Québec (1991). *Les centres spécialisés dans les collèges du Québec*, MESS, direction de l'enseignement collégial, 23 p.

Québec, Commission d'étude sur la formation des adultes (1982). *Apprendre : une action volontaire et responsable*, Montréal, CEFA, p. 188-197.

Morissette, R., Desjardins, A. (1986). « Impact de la machine à traitement de textes sur les conditions de travail ». *Le marché du travail*, vol. 7, no 4, p. 60-73.

Rousseau, T. (1986). *Problématique du tertiaire et transformations du procès de travail dans les assurances : mémoire de maîtrise en sociologie*, Montréal : UQAM, 189 p.

Roy, D. (1983). « Les attitudes des secrétaires face à la machine à traitement de textes : une étude de cas », *Gestion* (novembre), p. 10-14.

SQDM (199-). « Se prendre en main », Politique d'intervention sectorielle.

Tremblay, D.G. (1992). « La formation dans les entreprises : réalités et défis », *Possibles*, vol. 16, no 4, p. 101-116.